v7.n9.2026

REVISTA CIENTÍFICA - RECIMA21 ISSN 2675-6218

QUANDO A AULA GANHA A RUA: CARTOGRAFIAS AFETIVAS E O DIREITO À CIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

WHEN THE CLASSROOM TAKES TO THE STREETS: AFFECTIVE CARTOGRAPHIES AND THE RIGHT TO THE CITY IN BASIC EDUCATION

CUANDO EL AULA TOMA LAS CALLES: CARTOGRAFÍAS AFECTIVAS Y DERECHO A LA CIUDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Guilherme Henrique da Silva[1], Elizabeth Aparecida Duque Seabra[2]

e798937
https://doi.org/10.47820/recima21.v7i9.8937

PUBLICADO: 09/2026

RESUMO

O presente artigo analisa a potência do estudo de meio como dispositivo pedagógico para a construção da consciência territorial e do direito à cidade em estudantes do Ensino Fundamental I. A investigação ancora-se na perspectiva da Cidade Educadora e no Giro Decolonial, compreendendo o território não apenas como cenário passivo, mas como agente educador e produtor de subjetividades. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso qualitativo, de natureza descritivo-analítica, fundamentado na observação participante e em registros narrativos de percursos realizados no bairro popular Olga Veroni, no município de Limeira/SP. Os resultados indicam que a "educação do olhar", promovida pela saída dos muros escolares, permite um "Giro" na percepção cotidiana dos estudantes, transformando a invisibilidade do espaço urbano em um campo de reivindicação, pertencimento e aprendizado interdisciplinar.

PALAVRAS-CHAVE: Infâncias populares. Protagonismos. Presença afirmativa. Cidade educadora.

ABSTRACT

The present article analyzes the potential of field studies as a pedagogical device for building territorial awareness and the right to the city among elementary school students. The investigation is anchored in the perspectives of the Educating City and the Decolonial Turn, understanding territory not merely as a passive backdrop, but as an educating agent and a producer of subjectivities. Methodologically, this research is characterized as a qualitative, descriptive-analytical case study, based on participant observation and narrative records of itineraries carried out in the working-class neighborhood of Olga Veroni, in the municipality of Limeira/SP. The results indicate that the "education of the gaze," promoted by stepping beyond the school walls, allows for a "Turn" in the students' everyday perception, transforming the invisibility of urban space into a field of advocacy, belonging, and interdisciplinary learning.

KEYWORDS: *Popular childhoods. Student protagonism. Affirmative presence. Educating city.*

RESUMEN

El presente artículo analiza la potencia del estudio de medio como dispositivo pedagógico para la construcción de la conciencia territorial y del derecho a la ciudad en estudiantes de la Educación Primaria. La investigación se ancla en la perspectiva de la Ciudad Educadora y en el Giro Decolonial, comprendiendo el territorio no solo como un escenario pasivo, sino como un agente educador y productor de subjetividades. Metodológicamente, la

[1] Secretaria Municipal de Educação – Limeira – São Paulo, Doutor.
[2] UFVJM – Doutora.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

investigación se caracteriza como un estudio de caso cualitativo, de naturaleza descriptivo-analítica, fundamentado en la observación participante y en registros narrativos de recorridos realizados en el barrio popular Olga Veroni, en el municipio de Limeira/SP. Los resultados indican que la "educación de la mirada", promovida por la salida de los muros escolares, permite un "Giro" en la percepción cotidiana de los estudiantes, transformando la invisibilidad del espacio urbano en un campo de reivindicación, pertenencia y aprendizaje interdisciplinar.

***PALABRAS CLAVE**: Infancias populares. Protagonismos. Presencia afirmativa. Ciudad educadora.*

INTRODUÇÃO

O trabalho com a concepção de Cidade Educadora é algo que caminha no mesmo horizonte da escola, sobretudo ao considerarmos a perspectiva de tomar o estudante não como um receptáculo passivo de informações fragmentadas, mas como um sujeito histórico e de direitos, cuja tessitura da cidadania se faz na organicidade do território. Quando a instituição escolar assume o compromisso com a educação integral, subverte-se a lógica tradicional do confinamento intramuros; a aprendizagem deixa de ser um fenômeno circunscrito às fronteiras da sala de aula e passa a ser compreendida como um processo vivo que ocorre para além dos muros da escola, nas esquinas, nas praças, nos grafites e nas contradições que desenham a paisagem urbana de nosso tempo.

Essa ruptura com a rigidez espacial é inspirada na matriz teórica freireana, cujo conceito de território educativo — posteriormente encampado por organismos internacionais como a Unesco e por órgãos de salvaguarda do patrimônio cultural — ganha não apenas densidade abstrata, mas uma concreta dimensão prática. A validação dessa práxis territorial se consolidou historicamente quando Paulo Freire, ao assumir a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo (1989–1991), materializou na gestão pública as categorias fundamentais desenvolvidas em suas obras seminais, como *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*. Sob a égide de sua administração, a escola pública foi tensionada a ler o mundo antes de ler a palavra, transformando o entorno geográfico e a cultura local em conteúdos programáticos vivos, e convertendo o ato de caminhar pela cidade em um exercício soberano de desalienação e conscientização das classes populares.

Pensar a infância na contemporaneidade, especialmente as infâncias populares que habitam as franjas das redes urbanas periféricas, exige desestabilizar as visões higienistas e tutelares que historicamente destinaram às crianças o lugar do silenciamento ou da mera preparação para um porvir produtivo. Trata-se, ao contrário, de validar a sua presença afirmativa

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

no espaço público. A rua, sob essa ótica, não é apenas o trajeto cinzento e por vezes hostil que separa a casa da escola, mas um livro aberto em constante reescrita, um campo de disputas políticas, estéticas e afetivas onde os corpos infantis inscrevem novas geografias cotidianas.

No âmbito da rede municipal de ensino, essa perspectiva encontra ancoradouro e sustentação teórica no currículo que se baseia na vertente da Pedagogia Histórico-Crítica. Ao postular que a função social da escola é a socialização do saber sistematizado em suas formas mais desenvolvidas, a perspectiva histórico-crítica não negligencia a realidade imediata do estudante; pelo contrário, toma-a como ponto de partida (a prática social inicial) para que, por meio da mediação pedagógica, se atinja uma compreensão catártica e transformadora dessa mesma realidade. O espaço urbano e as dinâmicas de vizinhança que circundam a escola constituem a materialidade histórica concreta que carece de decifração científica e poética.

É nesse cenário de articulação entre a teoria curricular e a práxis territorial que se insere o presente artigo. O estudo objetiva analisar uma Atuação Educativa de Êxito consubstanciada em um estudo de meio realizado com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I em uma escola municipal de tempo integral. A investigação que orienta esta reflexão parte do seguinte problema de pesquisa: De que maneira o estudo de meio, enquanto dispositivo pedagógico, contribui para a construção da consciência territorial e do direito à cidade em estudantes do Ensino Fundamental I?

Minha[1] aproximação com a problemática da cidade enquanto instância educativa remonta à minha formação inicial em Licenciatura em História. Esse encontro foi profundamente mediado pela materialidade urbana de Diamantina, no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. A cidade, com seu traçado de ruas e becos que exalam um denso léxico de historicidade, impõe ao caminhante uma memória que transborda os manuais escolares. Diante do casario setecentista e oitocentista, emergiu em mim o tensionamento fundamental sobre as clivagens sociais do território: qual seria a relação dos cidadãos com o centro tombado? De que maneira os moradores das periferias se sentiam (ou não) integrados àquela narrativa histórica monumental? As crianças desses bairros distantes reconheciam as instituições museais do centro como espaços de pertença? Essas inquietações sobre a relação entre sujeitos, musealização e narrativas visuais culminaram em meu trabalho de conclusão de curso, sob orientação da Profª Dra. Elizabeth Seabra, marcando o início de uma trajetória dedicada a

[1] A opção metodológica por alternar a tessitura textual entre a primeira pessoa do singular e a terceira pessoa do plural responde ao compromisso epistemológico de delimitar os lugares de enunciação desta pesquisa. O uso da primeira pessoa do singular evoca a trajetória autoetnográfica e o lugar de fala do professor-pesquisador em suas artesanias pedagógicas e memórias formativas. Por sua vez, a transição para as vozes no plural justifica-se pelo entendimento de que o conhecimento aqui sistematizado não é fruto de uma autoria docente isolada ou centralizadora; ao contrário, constitui-se como uma construção coletiva, horizontalizada e polifônica, gerada na comunhão de experiências com os estudantes-cartógrafos do 5º ano, com o corpo docente parceiro e com os sujeitos que habitam o território.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

compreender a cidade para além do seu valor arquitetônico, focando na experiência vivida. Ao longo do mestrado e doutorado, embora novos caminhos teóricos tenham se apresentado, a ideia de Cidade Educadora permaneceu como horizonte inarredável.

Ao assumir a docência na educação básica em minha cidade natal, Limeira/SP, essa temática reassumiu centralidade em minhas artesanias pedagógicas. O planejamento escolar passou a ser atravessado pela urgência de reconciliar a cidade com a escola. É a partir desse lugar — de professor-pesquisador que transita entre o rigor da academia e o asfalto das ruas — que este texto se constrói, analisando as vivências no bairro popular Olga Veroni, no qual a cidade assumiu seu papel de interlocutora e mestre. Como sugere Miranda (2022, p. 43), a cidade constitui-se como um "jogo de saberes", onde a escola deve buscar reduzir a ênfase "professorcêntrica" para dar lugar a diálogos horizontalizados entre os sujeitos e o espaço urbano.

Ao propormos que a aula "ganhe a rua", evocamos a figura do flâneur, personagem central na obra de Walter Benjamin, que o descreve como aquele que "vai à deriva pela cidade" e para quem "a cidade se revela como uma paisagem e se cerra como um quarto" (Benjamin, 2009, p. 464). O ato de flanar, para o filósofo, exige um tempo que não é o da produção, mas o da observação das "ruínas" e das camadas de história que o progresso tenta ocultar. É nesta perspectiva que Siman (2013, p. 49-55) também evoca o caminhante benjaminiano para discutir o potencial educativo da cidade como um "limiar" — um espaço de passagem onde a aprendizagem da História se dá no encontro com o sensível. O estudo de meio revela, portanto, as "flores e ervas daninhas" (Siman, 2013, p. 41) do espaço urbano. Através da cartografia social e do caminhar benjaminiano, este trabalho demonstra que a cidade é o laboratório máximo para uma educação que, enfim, faça sentido.

1. METODOLOGIA

A pesquisa inscreve-se na abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo de caso descritivo-analítico fundamentado nos pressupostos da observação participante e da cartografia social. O grupo investigado foi composto por 23 crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I, residentes em cinco bairros populares de Limeira/SP, configurando o que definimos teoricamente como uma comunidade de destino. Para romper com as amarras de uma prática diretiva e eurocentrada, o desenho metodológico baseou-se na descentralização da autoridade pedagógica tradicional, implementando o conceito de "autoridade compartilhada" (Frisch, 2016 apud Miranda, 2022). O percurso não foi imposto de forma vertical pelo corpo

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

docente; pelo contrário, os próprios estudantes atuaram como cartógrafos e guias, definindo colaborativamente as ruas e os pontos significativos que constituíam suas espacialidades cotidianas.

As mediações pedagógicas contaram com a colaboração ativa das professoras de arte e polivalente, integrando de forma interdisciplinar saberes das áreas de Geografia (estudo do relevo, do traçado urbano e da infraestrutura periférica), História (as transformações temporais e as memórias inscritas no mobiliário urbano), Ciências (as problemáticas socioambientais do descarte de resíduos e a agroecologia prática) e Arte (a leitura estética das intervenções visuais e arquitetônicas). Após a realização do trajeto a pé pelos bairros, os instrumentos de coleta de dados brutos compreenderam as produções iconográficas livres das crianças — que ilustraram em suportes de papel os elementos que mais lhes despertaram o interesse ou o espanto — e a realização subsequente de uma roda de conversa semiestruturada. As falas emergentes foram registradas e transcritas detalhadamente em diário de campo, assegurando o anonimato dos menores por meio do uso de pseudônimos e nomes fictícios para a instituição de ensino, em estrita conformidade com os protocolos éticos da pesquisa em ciências humanas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A CIDADE QUE ENSINA E AS ESPACIALIDADES DA INFÂNCIA

Para sustentar a potência educativa da cidade a partir de uma nova epistemologia, faz-se necessário conceber o espaço urbano como um texto aberto e polifônico. Como observa Siman (2013, p. 43): “Proponho-me [...] pensar a potência educativa da cidade a partir de uma nova epistemologia da História, e de forma a ela articulada, sustentar a ideia de que a cidade é um texto a ser lido, como também um espaço e tempo que sejam experienciados com sensibilidade e astúcia.”

Essa ampliação do olhar documental encontra raízes na própria renovação historiográfica francesa do século XX, que desafiou a exclusividade das fontes textuais oficiais para abraçar a totalidade das marcas humanas deixadas no ambiente construído:

> A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas ela pode fazer-se, ela deve fazer-se sem documentos escritos, se os não houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

> por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. (Febvre, 1985, p. 249 apud Siman, 2013, p. 46)

Compreender o bairro Olga Veroni sob essa perspectiva significa ler a periferia não apenas sob a ótica da falta ou da carência infraestrutural, mas sim esquadrinhar suas camadas materiais e simbólicas, identificando as "formas de cultivo" e as "ervas daninhas" produzidas pela tensão constante entre a ação das comunidades e o planejamento do Estado. Ler a cidade real requer a mobilização de múltiplas esferas sensoriais que desnaturalizam o cenário automatizado da rotina urbana:

> Assim sendo, ler a cidade no presente, na sua relação com o passado e o futuro, requer o desenvolvimento das sensibilidades auditivas, visuais, táteis (e por que não olfativas?); requer a observação das minúcias, requer a curiosidade pelo inusitado, pelo desconhecido, pelo que se mostra estranho ou desconexo, pelas camadas do tempo que se declaram e se indicam na materialidade e simbologia. Segundo Benjamin 'o passado traz consigo um índice misterioso' (1994, p. 223) e, portanto, para dele nos apropriar é preciso, tal como o narrador não desprezar os detalhes, as veredas por onde os caminhos se cruzam, se bifurcam e se fundem. (Siman, 2013, p. 47)

A formulação da cidade-texto abre caminhos pedagógicos para capturar o heterogêneo e o labiríntico que constituem a urbanidade contemporânea. Benjamin (1991) identifica no *flâneur* a capacidade de subverter o olhar condicionado pelo ritmo fabril e mercantil do capitalismo:

> [...] Walter Benjamin vê, no personagem do flâneur criado por Baudelaire (o lírico do capitalismo), a potência de um olhar contraditoriamente distraído e arguto, contraditoriamente ocioso e ocupado, contraditoriamente incerto e imbuído de intencionalidades. João do Rio dirá que 'flanar é distinção de perambular com inteligência' (Rio, 2008, p. 32). Diz, ainda, que o flâneur é ingênuo. Mas reflete, deduz e guarda as observações na placa sensível do cérebro; os ditos, as cenas vibram-lhe no cortical (Rio, 2008, p. 33). O flâneur de João do Rio desvela a alma encantadora das ruas. (Siman, 2013, p. 50)

Essa caminhada com inteligência e astúcia aproxima-se necessariamente do pensamento freiriano ao defender que a leitura do mundo precede cronológica e existencialmente a leitura da palavra grafada. O território onde os sujeitos se inserem é a primeira materialidade passível de leitura crítica e desalienação:

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

> Não basta reconhecer que a Cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou de nosso desejo. A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade. (Freire, 2001, p. 13 *apud* Miranda, 2022, p. 54).

A inserção dessa discussão teórica no universo das infâncias populares demanda o reconhecimento das clivagens espaciais que afetam os corpos e as vivências das crianças das periferias. Como aponta Arroyo (2012, p. 41), o direito mais básico do ser humano é o direito à vida, e para as infâncias populares, esse direito é frequentemente negado em sua dimensão espacial mais elementar. O confinamento das dinâmicas educativas em turnos pesados e repetitivos dentro de estruturas escolares rígidas pode, paradoxalmente, asfixiar os processos de socialização: “Se um turno já é tão pesado para tantos milhões de crianças e adolescentes condenados a opressivas reprovações, repetências, evasões, voltas e para tão extensos deveres de casa, mais uma dose do mesmo será insuportável.” (Arroyo, 2012, p. 1).

Desse modo, a ampliação do tempo escolar na perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral[2] não se reduz à mera extensão da jornada diária. Trata-se de uma concepção educativa que articula a ampliação do tempo de permanência à utilização de todo o município como território educativo, transformando os equipamentos públicos — como praças, bibliotecas e centros comunitários — em espaços pedagógicos de promoção do pertencimento e da cidadania. Essa proposta exige, necessariamente, a incorporação de outros tempos-espaços de viver, de lazer e de apropriação comunitária, de modo que os estudantes estabeleçam uma relação dialética e consciente com o entorno urbano, compreendendo as variáveis estruturais que condicionam suas existências materiais corporais, temporais e espaciais.

As investigações sobre o espaço urbano na pós-graduação nacional revelam a urgência de repensar os modelos teóricos do século passado. Conforme aponta o estudo de estado do conhecimento realizado por Souza e Diniz (2022), a produção científica brasileira revela um

[2] A Política de Educação Integral em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de Limeira é regulamentada pelo Decreto Municipal nº 118, de 17 de abril de 2024, em atendimento à Meta 6 da Lei Municipal nº 5.545/2015. O decreto estabelece que a educação integral deve extrapolar o ambiente escolar tradicional, reconhecendo todos os aparelhos do município como espaços educativos (Art. 2º, parágrafo único), além de prever explicitamente em seu eixo cultural o uso do patrimônio material e imaterial para garantir "processos de pertencimento ao local e à sua história" (Art. 12, II) e o transporte para deslocamento dos estudantes em atividades externas que ampliem seu repertório cultural (Art. 14, IV).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

persistente descompasso entre a teoria contemporânea e as práticas educativas que herdam as metodologias impositivas e construtivistas do Guia Básico de Educação Patrimonial. As autoras problematizam que tais abordagens tradicionais operam em uma perspectiva hierárquica e verticalizada, reduzindo a ação a uma espécie de "clivagem institucional" ou "alfabetização cultural" que situava o foco nos monumentos materiais oficiais e desconsiderava o sujeito como agente de sua própria cultura. Superar esse desajuste exige, portanto, alinhar a práxis pedagógica às correntes atuais que defendem uma abordagem transversal, dialógica e relacional. No horizonte das infâncias populares periféricas, esse deslocamento conceitual e metodológico se materializa quando a escola de tempo integral assume o território e o espaço público como categorias vivas de análise, permitindo que as crianças deixem de ser espectadoras de um patrimônio idealizado para se tornarem cartógrafas conscientes das contradições e das potencialidades que tecem o cotidiano de seu próprio bairro.

3. O RELATO DO PERCURSO: CRÔNICA DE UMA AULA PÚBLICA NO BAIRRO OLGA VERONI

Sob um céu nublado e temperatura amena, condições climáticas que favoreceram o deslocamento físico do grupo e a atenção sensível, iniciamos o percurso da nossa aula pública interdisciplinar com o "pé no chão" do território. A primeira parada ocorreu nas adjacências do Ecoponto do bairro Vista Alegre. O espaço, originalmente concebido pelo poder público para a organização e o descarte consciente de resíduos sólidos, revelou-se diante do grupo como uma ferida urbanística explícita. O transbordamento crônico do lixo e a proliferação do mato alto sequestravam por completo o passeio público, forçando as 23 crianças a abandonar a calçada protetiva e caminhar diretamente pelo leito carroçável da via pública, disputando espaço com o tráfego de ônibus e automóveis. Nesse instante, o conceito de "espaço público" deixou de ser uma definição abstrata e tornou-se uma vivência política corporal: o entulho e o mato alto foram lidos como sintomas materiais do descaso estatal e do silenciamento do pedestre periférico.

Diante dessa ruptura na percepção imediata, a caminhada foi interrompida e o grupo realizou uma parada planejada para o diálogo e para a mediação pedagógica, transformando a calçada hostil em uma zona de investigação científica. Confrontando a materialidade do abandono com as diretrizes de saneamento urbano do município, provocaram-se os estudantes a discriminarem a função regulamentar daquele equipamento público. Problematizou-se que, legalmente, o Ecoponto constitui-se como um espaço destinado exclusivamente ao descarte de resíduos específicos, tais como: tijolos, entulhos, telhas e restos de demolição; podas de jardins;

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

papel e papelão; latinhas e outros metais; plásticos; além de garrafas e outros recipientes de vidro. Em contrapartida, explicitou-se a severa proibição regulamentar do descarte de materiais perigosos ou poluentes de outra ordem, como pneus, lixos domésticos, animais mortos, pilhas e baterias, lâmpadas, bem como rejeitos de natureza industrial e hospitalar.

No entanto, a fricção entre a norma jurídica e a práxis cotidiana revelou-se gritante aos olhos do 5º ano. A falta de conscientização socioambiental de parcelas da população, aliada à descontinuidade e precarização da fiscalização e manutenção estatal, faz com que a rua adjacente seja violada e sistematicamente tomada por uma amálgama indiferenciada de detritos. Esse cenário de degradação — no qual o lixo doméstico e os materiais proibidos transbordavam para além das grades do Ecoponto — permitiu que as crianças compreendessem, por meio da observação participante, o conceito freiriano de "leitura do mundo". O entulho acumulado na via pública deixou de ser mero resíduo inerte para ser decodificado pelos estudantes como um palimpsesto de contradições sociais, onde a ausência de políticas públicas de habitação e educação ambiental germina a exclusão territorial nas calçadas da periferia.

A atmosfera espacial transfigurou-se qualitativamente ao atingirmos as imediações do Centro Comunitário João Mofato. Por ser um equipamento público frequentado por grande parte dos estudantes para a prática de natação e modalidades esportivas no contraturno, o território revelou sua face acolhedora e familiar. A rua converteu-se em palco de reconhecimento e pertencimento mútuo, assemelhando-se a um desfile comunitário em que os moradores abriam suas janelas e portões para acenar ao grupo escolar. Testemunhou-se ali um evento de "pedagogia da presença": motoristas e motociclistas interromperam espontaneamente seus fluxos de trânsito para conceder passagem ao cortejo infantil, demonstrando que a cidade, ao deparar-se com a infância organizada, reposiciona-se e abre espaço para a escuta de seus pequenos cidadãos.

O desafio físico imposto por uma via de acentuada declividade exigiu uma pausa reflexiva diante da suntuosa caixa d'água do bairro Olga Veroni. A estrutura técnica do reservatório hídrico, comumente invisibilizada pelo automatismo da rotina diária, passou por um "Giro" do olhar. Mediados pela explicação sobre o funcionamento do sistema de abastecimento e sua relevância vital para a segurança hídrica local, os estudantes reposicionaram o monumento técnico como um marco de sobrevivência e organização coletiva. Ao lado, o Centro Infantil serviu como uma âncora de memória histórica; as crianças reconheceram ali o berço de suas primeiras trajetórias escolares na primeira infância, cruzando de forma sensível a macroestrutura técnica (a água que sustenta a vida) com a microestrutura afetiva (a creche que acolhe a memória).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Ao atingirmos a praça central do bairro Olga Veroni, delimitada pelas esquinas das ruas José Bento da Glória e Francisco Jacinto Paes, a assimetria hierárquica entre professor e aluno dissolveu-se por completo. Os estudantes assumiram as rédeas da narrativa territorial, apresentando a praça como a extensão direta de seus quintais particulares, apontando as residências de suas redes de parentesco e os esconderijos de suas práticas lúdicas. O percurso foi enriquecido pela escolta espontânea de uma matilha de “cachorros caramelos” comunitários, batizados e reconhecidos individualmente pelas crianças por seus nomes e temperamentos específicos (Tigrão, Xuxo, Branquela e Pipoca). Esse achado etnográfico revelou que a infância popular habita e reconstrói o território para além das categorias puramente humanas, integrando os animais comunitários na rede de cuidados e na geografia afetiva do bairro.

O trajeto prosseguiu atravessando o Residencial Olindo de Lucca, cujos condomínios guardam as marcas da arquitetura habitacional popular e a moradia de expressiva parcela do alunado. A caminhada culminou na zona de transição entre o bairro residencial e a imponente estrutura metálica em construção do novo SESC da região. O impacto arquitetônico gerou entre os estudantes um misto de espanto estético e dúvida política; os questionamentos silenciosos sobre o pertencimento daquele espaço suntuoso ("será que isso é para nós?") foram mediados por uma intervenção pedagógica focada na democratização do acesso aos bens culturais e de lazer. Demonstrar que aquela obra monumental constituía um direito social expandiu os horizontes de expectativa das crianças, reafirmando que a cidade periférica deve transcender a esfera da sobrevivência material para alcançar o direito à fruição, à beleza e ao prazer estético.

O encerramento do estudo de meio deu-se na horta comunitária do bairro Olga Veroni, sob a mediação prática e comunitária do morador Marcinho. A horta orgânica, livre de defensivos químicos e rica em biodiversidade, contrapôs-se de forma radical ao cenário de asfalto, entulho e concreto percorrido inicialmente. O ápice do aprendizado interdisciplinar manifestou-se no contato tátil direto das crianças urbanas com a terra plena e o manejo das minhocas. O encantamento infantil diante do ciclo orgânico de produção de alimentos selou um pacto de retorno contínuo para as etapas de plantio e colheita, transformando a aula pública temporária em um projeto de territorialidade contínuo, no qual o estudante deixa de figurar como um visitante efêmero do espaço e assume o papel de cultivador ativo de seu próprio chão.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

4. O OLHAR DA CRIANÇA SOBRE OS MUROS E AS LACUNAS: ANÁLISE DAS CARTOGRAFIAS E ENUNCIADOS

O retorno à sala de aula oportunizou a tradução material das experiências vividas na rua por meio de produções iconográficas livres e debates na roda de conversa. A análise desses dados qualitativos revela a coexistência dialética de sentimentos de topofilia (afeto e pertencimento ao lugar) e topofobia (aversão, insegurança ou rejeição), demonstrando como as infâncias populares decodificam as contradições estruturais de suas realidades periféricas.

No documento iconográfico abaixo, evidencia-se a sensibilidade infantil em capturar as intempéries e as vivências lúdicas do espaço aberto.

Figura 1. Representação da horta comunitária do bairro



Fonte: Murilo (2026)

O desenho ilustra um cenário sob nuvens expressivas e um sol estilizado com óculos escuros, enquanto uma figura humana se abriga sob um guarda-chuva. O elemento central da composição gráfica é a representação detalhada de uma horta cultivada sob uma estrutura de proteção metálica, ladeada por uma árvore carregada de frutos e ferramentas de trabalho agrícola (enxadas). Esse registro materializa graficamente o impacto positivo da vivência na horta comunitária mediada por Marcinho, em que os estudantes associam a terra e a natureza como espaços de acolhimento e sustentabilidade prática dentro da paisagem urbana. A abundância de cores vivas denota a topofilia associada ao microterritório da produção coletiva e da segurança alimentar.

Em contrapartida, as marcas da negligência e da exclusão urbanística emergem com crueza na análise da Figura 2.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Figura 2. Expressão em traços



Fonte**:** Otávia (2026)

Nesta cartografia, a estudante retrata de forma explícita uma barreira urbanística: um grande acúmulo de sacos de entulho e lixo dispostos de maneira irregular ao lado de uma árvore isolada e de uma via asfáltica. O dado político mais contundente da imagem reside na inclusão de uma placa de sinalização urbana desenhada pela criança com a inscrição textual: "NÃO JOGUE LIXO". A imagem documenta de forma inequívoca o incômodo estético e a percepção crítica da estudante diante do transbordamento do Ecoponto e do descaso com o manejo de resíduos no bairro Olga Veroni. O lixo aqui deixa de ser um dado invisível do cotidiano e assume o estatuto de denúncia gráfica, revelando que a criança lê o descaso estatal como uma fratura no seu direito fundamental de caminhar pela calçada com dignidade.

Essa dimensão punitiva e o sentimento de revolta comunitária contra a degradação ambiental ganham contornos ainda mais drásticos no desenho correspondente à Figura 3.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Figura 3. Subjetividades em tela



Fonte**:** Amanda (2026).

A produção iconográfica organiza-se sob duas manchetes textuais inseridas na parte superior e lateral da folha: "JOGAR LIXO EM LUGAR INAPROPIADO [sic] É CRIME" e "PONTO DE COLETA LIMEIRA JARDIM OLGA VERONI". O desenho retrata um sujeito confinado atrás de grades pretas verticais, representando uma cela prisional, acompanhado por um balão de fala que expressa a justificativa ingênua ou irônica do infrator: "ERA SÓ UM LIXO". À direita da composição, a estudante desenha a guarita de fiscalização do Ecoponto acompanhada de uma placa com a inscrição "FECHADO". A triangulação desse dado visual com as transcrições do diário de campo revela uma percepção social refinada e indignada por parte das crianças: elas identificam a inoperância do equipamento público ("Fechado") como o fator desencadeador da desordem socioambiental e projetam o desejo de justiça urbana através da criminalização daqueles que degradam o espaço coletivo do bairro. A infância popular atua, assim, como fiscal crítica da gestão do território.

Por fim, a dimensão da presença afirmativa e da resistência estética contra a opressão dos muros cinzentos manifesta-se de forma monumental na Figura 4.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Figura 4. Observação em movimento



Fonte: Paulo (2026)

O estudante preenche o espaço gráfico com uma representação estilizada e densamente colorida de uma inscrição de rua, encimada por um enunciado de forte teor político-pedagógico: "GRAFITE É ARTE NÃO JULGUE!". Logo abaixo, destaca-se a assinatura ou 'tag' urbana com os caracteres estilizados "NAZSKA" em tons vibrantes de verde e contornos alaranjados. Essa produção iconográfica representa um libelo contra a criminalização das manifestações estéticas juvenis e periféricas. Ao transpor o grafite dos muros do bairro Olga Veroni para o suporte de papel na sala de aula, o estudante opera também um gesto de decolonialidade curricular: o conhecimento das ruas e a linguagem visual da comunidade são validados como expressões artísticas legítimas que desafiam o julgamento estético canônico e eurocentrado. O muro deixa de ser um anteparo de isolamento e passa a figurar como um suporte de comunicação e autoafirmação da identidade territorial.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O retorno das crianças aos limites físicos da instituição escolar após a experiência do estudo de meio demonstrou de forma inequívoca que os sujeitos já não guardavam a mesma passividade cognitiva em relação ao território. A aula pública realizada nas ruas do bairro Olga Veroni operou um verdadeiro "giro" no olhar dos 23 estudantes, cindindo o véu do automatismo cotidiano que costuma invisibilizar as assimetrias socioespaciais da periferia. Através do dispositivo cartográfico e da escuta sensível exercitada nas rodas de conversa, as crianças demonstraram uma aguda capacidade de ler as contradições do espaço, sabendo discriminar

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

com rigor dialético e sensibilidade poética as "flores" das solidariedades comunitárias e as "ervas daninhas" da negligência do Estado.

Essa transformação perceptiva dialoga diretamente com as reflexões sobre a modernidade urbana, que historicamente instaurou o isolamento, o estranhamento e a incapacidade de partilhar a experiência no espaço público. Tais sintomas encontram seu paroxismo na alienação territorial contemporânea, a qual, muitas vezes, adestra os corpos periféricos para a pressa, o mutismo e a naturalização das fraturas urbanas. Contra essa lógica de desterritorialização, a investigação revelou que as crianças do Ensino Fundamental I não são meras espectadoras do espaço, mas sujeitos capazes de desvelar a complexidade do meio em que vivem quando submetidas a mediações pedagógicas intencionais.

O estudo de meio, enquanto dispositivo pedagógico, atua precisamente na contracorrente desse isolamento histórico. Ao subverter a rigidez da "sala de aula-caixa", essa metodologia oferece uma resposta concreta às inquietações centrais desta pesquisa: ela engendra a consciência territorial no exato momento em que obriga os estudantes a romperem a indiferença em relação ao próprio chão. Caminhar coletivamente e intencionalmente pelo bairro significa recusar a postura do transeunte alienado; significa forçar o encontro, o debate e o cruzamento de olhares que se reconhecem como parte de uma mesma comunidade de destino.

Por sua vez, a construção do direito à cidade no Ensino Fundamental I consolida-se quando o espaço público deixa de ser mero cenário de passagem e se transmuta em laboratório vivo de alteridade e cidadania ativa. O direito à cidade, aqui, não se reduziu a um conceito abstrato, mas materializou-se no ato de dirigir a palavra ao outro, de problematizar criticamente o conflito socioambiental do Ecoponto e de celebrar as potências de produção da vida na horta comunitária. Ao territorializar o debate, a prática pedagógica permitiu que os estudantes aprendessem a cidade como produção humana, histórica e desigual — e, portanto, passível de transformação.

A investigação reitera, por conseguinte, a premissa de que uma educação básica emancipatória, sustentada nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, não pode abdicar da vida que pulsa para além dos muros escolares. O estudo de meio provou ser o elo mediador entre o saber sistematizado e a práxis territorial. Ao tomarem as calçadas, as hortas e as praças de Limeira/SP como currículo vivo e documento histórico a ser inquirido, as crianças afirmaram sua presença no tecido social e reivindicaram seu pertencimento urbano.

O território periférico, apreendido em sua totalidade concreta, confirmou sua potência pedagógica como um verdadeiro intelectual coletivo. Urge que a escola contemporânea tenha a coragem política de transbordar suas caixas arquitetônicas e institucionais, reconhecendo que a

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

consciência territorial e o direito à cidade não são conteúdos a serem transmitidos, mas conquistas teóricas e sensíveis que se constroem no ato dialético de aprender a caminhar, a ler e a cultivar o próprio chão.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BENJAMIN, Walter. O flâneur. In: KOTHE, Flávio R. (org.). **Walter Benjamin**. São Paulo: Ática, 1991. p. 67.

BENJAMIN, Walter. **Passagens.** Organização de Willi Bolle. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

MIRANDA, Sonia Regina. Sobre o ato de aprender a olhar: a cidade como um jogo de saberes e potências educadoras. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 43-63, set./dez. 2022.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Cidade: um texto a ser lido, experienciado e recriado, entre flores e ervas daninhas. In: MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara de Castro (org.). **Cidade, Memória e Educação.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. p. 41-58.

SOUZA, Raquel Salazar Ribeiro e; DINIZ, Margareth. Diálogos entre educação, cidade e patrimônio: investigando produções científicas brasileiras. **Educ. Form**., Fortaleza, v. 7, n. 1, e6779, jan./abr. 2022.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.