

## **Protagonismo Infantil e Cultura Cartográfica: as crianças e a pandemia**

**Rodrigo Batista Lobato<sup>1</sup>**

**Jader Janer Moreira Lopes<sup>2</sup>**

### **RESUMO**

O objetivo deste trabalho é registrar o protagonismo infantil em suas produções culturais cartográficas durante a pandemia. Dessa maneira, esse artigo, tomou como base de reflexão uma casa situada em uma grande cidade brasileira, de uma família de classe média, como forma de observar a vivência de duas crianças que aí vivem durante o processo de isolamento social. Essa casa em questão, tornou-se objeto de estudo, pois se estudamos as crianças inseridas no espaço escolar a luz da teoria histórico-cultural vigotskiana, porque não fazer isso também com nossas crianças nesse espaço escolar (res)significado que se tornou a nossa moradia? Assim fizemos nessa pandemia. Os dados coletados para essa pesquisa ocorreram nas vivências pandêmicas em família, nos novos espaços escolares que nossas casas se tornaram, a partir da observação da produção cultural dos mapas entre as crianças e seus avós em casa e também nos itinerários dentro do carro. Como resultados dessas autorias infantis inseridas em uma cultura cartográfica, pode-se destacar quatro aspectos observados: 1) o mapa fala; 2) o mapa anda; 3) o mapa cresce e encolhe; o mapa é analógico e digital.

**Palavras-chave: Protagonismo infantil. Cultura Cartográfica. Autorias infantis. Pandemia.**

### **1. Introdução**

O contexto pandêmico a partir de março de 2020 no Brasil, em especial com os pesquisadores na área educacional, fez com que o contato deles com a escola, com os professores e com as crianças fossem (res)significados, pois se antes tínhamos a possibilidade de estar presencialmente com todos estes, agora se faz tudo por uma tela.

A falta de contato com esse grupo na escola, potencializou algo que antes já era feito por alguns professores-pesquisadores, sendo o olhar para as crianças mais próximas, estando

---

<sup>1</sup> Doutor em Geografia pela UFRJ, Professor do Instituto Federal Fluminense, Macaé.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela UFF. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/UFF)

elas na escola, ou não, mas que temos a possibilidade de acompanhar de perto o crescimento das mesmas, tanto que essa vivência permitiu a construção de uma linha de pesquisa para olhar o sentido do mapa nos desenhos animados infantis em diversos trabalhos (LOBATO e COLEHO, 2018; LOBATO, 2020; LOBATO *et al*, 2021).

Dito isso, percebe-se então que a dimensão escalar se misturaram, da casa, da escola, da rua e assim, essas fronteiras escalares são rompidas pela tecnologia e imposta pelo isolamento. Considerando ainda, que nem todas as famílias puderam passar pela pandemia da mesma forma, pois, qualquer processo histórico se manifesta de forma muito diferenciada no espaço (SANTOS, 2003), e com a Pandemia não foi diferente.

O isolamento social evidenciou a brutal desigualdade do mundo e, em especial do Brasil: desemprego estrutural, moradias deficitárias, acesso desigual à tecnologia, populações vivendo na rua e muitas outras situações foram escancaradas com as medidas sanitárias. Para aqueles que possuem a mínima estrutura de morar, o quarto virou escola, ambiente de trabalho, estudos e muitas outros movimentos da vida.

Dessa maneira, esse artigo, tomou como base de reflexão uma casa situada em uma grande cidade brasileira, de uma família de classe média, como forma de observar a vivência de duas crianças que ai vivem durante o processo de isolamento social.

Essa casa em questão, tornou-se objeto de estudo, pois se estudamos as crianças inseridas no espaço escolar a luz da teoria histórico-cultural vigotskiana, porque não fazer isso também com nossas crianças nesse espaço escolar (res)significado que se tornou a nossa moradia? Assim fizemos nessa pandemia.

Dessa forma, pode-se observar ao longo desses meses trancados nessa escola que está em nossas casas, a produção cultural infantil pela perspectiva de uma cultura visual que estamos inseridos. Assim, o objetivo deste trabalho é registrar o protagonismo infantil em suas produções culturais cartográficas durante a pandemia.

## **2. Caminhos metodológicos**

Este estudo está inserido dentro da pesquisa pós doutoral que pesquisa a gênese da forma cartográfica de pensar das crianças, suas autorias e protagonismo em suas sociogêneses, na qual consideramos estar inserida em uma cultura visual e cartográfica.

Os dados coletados para essa pesquisa ocorreram nas vivências pandêmicas em família, nos novos espaços escolares que nossas casas se tornaram, a partir da observação da produção cultural dos mapas entre as crianças e seus avós em casa e também nos itinerários dentro do carro. As novas rotinas impostas pelas medidas sanitárias, decretadas pela Organização Mundial de Saúde, alterou a vida cotidiana da população mundial, incluindo a brasileira. Foi, no recorte escalar desse espaço de moradia, que nos dedicamos a olhar e a ter uma acolhida para a vivência infantil e sobre suas produções envolvendo os saberes cartográficos.

A produção cartográfica deu-se com diferentes tipos de recursos, sendo: papel A4, canetinhas hidro cor, lápis e um *smartphone* com acesso à internet para a produção cultural dos mapeamentos. Por fim, é preciso apontar que os mapas utilizados neste estudo possuem um lapso temporal de um ano dentro da pandemia, sendo o mapa analógico no ano de 2020 e o mapa digital em 2021.

### 3. Vivências e mapeamentos na pandemia

*“Pai, pode desligar o seu GPS do celular.*

*Vou ligar o meu e te falo o caminho para casa.*

*O mapa vai me falando as setas do caminho e vou te falando, tá bom?*

*Quando chegar no “x” é porque chegamos em casa.”*

Catarina, 4 anos (2020)

*“Pai, vem ver as casas que eu construí.*

*Fiz várias casas e posso depois ver todas elas por esse mapa.*

*Ah... olhando essa montanha no mapa fiquei com vontade de fazer uma casa lá.”*

Catarina, 5 anos (2021)

O primeiro trecho em destaque, traz a fala da mesma criança<sup>3</sup> em dois momentos diferentes durante a pandemia. No primeiro, ela dialoga com o seu pai dentro do carro, para o

---

<sup>3</sup> Os nomes das crianças são reais e tem-se autorização tanto dos pais quanto delas, pois as elas foram consultadas.

mesmo desligar o GPS que era usado para visualizar o trânsito e o percurso para casa, justificando que ela tinha um mapa que falava o caminho, através de setas e que mostrava também o destino final, representado por um “x”, figura 01.



**Figura 01:** GPS da Catarina. **Fonte:** Autor

O segundo trecho, com um ano de diferença, tem-se essa criança falando também sobre as suas construções de casas, figura 02, e como consegue visualizar esse resultado por um mapa digital em um aplicativo do *smartphone* e trás ainda, pistas dela usar um mapa tanto na perspectiva bidimensional quanto em um modelo digital de elevação (MDE), figura 03.



**Figura 02:** Construção de casas por Catarina no APP *Block Craft 3D*. **Fonte:** Autor



**Figura 03:** Mapas na perspectiva 2D e 3D. **Fonte:** Autor

A enunciação da vida humana, se faz pela relação que estabelecemos com os elementos presentes no mundo social, essa é a essência do conceito de vivência forjado por Vigotski (2010) e que tem sido uma das referências de nossas investigações. E, assim, o pedaço de papel se tornou um mapa vivencial para ela (LOPES *et al*, 2016), visto que foi utilizado tanto para achar os doces no quintal de casa, assim como, ser usado também como um mapa na cidade para achar a sua casa.

Nesta perspectiva, ela vai além do mapa vivencial que é enunciado por Lopes *et al* (2016), no qual as crianças criam seus próprios mapas, mas considera-se como uma atitude criadora frente a esse registro visual. Para Girardi (2007), mapa é informação, nasce como informação sobre o território e Lopes e Mello (2017a) nos lembram que os mapas também criam os territórios, pois como elemento de linguagem forjam o existido. Não estaria essa criança valendo-se do seu mapa, para levar as informações do território e criar o próprio território?

Para tratar dessa temática, Lopes e Marisol (2017a; 2017b) extrapolaram a questão da autonomia para se pensar as práticas educacionais dos estudantes na escola, trabalhando com o conceito de autorias infantis, apresentando como as crianças são capazes de trazer suas apreensões do espaço vivido, mas por uma perspectiva criativa, imaginativa e vivencial.

A este respeito, assumisse não só a condição autoral das crianças, mas também em apontar a impossibilidade de pensar a vida desses discentes fora dos espaços e tempos geográficos da atualidade (LOPES E MELLO, 2017a).

É oportuno lembrar Gomes (2017), quando aponta que Geografia é uma forma de pensar autônoma e original, é visto que essa criança desenvolveu todo um pensamento geográfico em torno do seu mapa, mas sem perder também o pensamento cartográfico, em que a sua linguagem visual foi guiando e traduzindo esse pensamento.

Em vista disso, infere-se que o mapa é a materialização do próprio pensamento geográfico, pois como nos apontou Vigotski (2007), há na relação pensamento e fala, pensamento e linguagem uma ação afeto-volitiva, que coloca em unidade o plano pessoal e o plano social, sendo que um está em constante processo de transformação do outro.

Se a Cartografia possui uma linguagem visual no veículo de comunicação que é o mapa e nos informa as referências espaciais de alguém e de um tempo histórico e de recortes geográficos que espacializam, então temos sim, o pensamento geográfico transcrito por mapas e simultaneamente o mapa criando pensamento, pois bem como nos lembrou Vigotski (idem), a relação entre os dois é um processo potencialmente vivo, uma mapa não morre socialmente após sua criação, como elemento cultural, ele se torna um linguagem social e como linguagem, passa a ter a mesma força criadora que o originou.

Esta é a força da Cartografia (e de qualquer outro elemento presente nas vivências): ela é criada na vida, como um “microcosmo” (Vigotski) do humano que o derramou em forma de um gotejo, mas que ao mesmo tempo, goteja-se socialmente em forma de retorno. Quando uma criança cria um mapa, ela também está criando a cultura cartográfica e se criando na cultura cartográfica, se torna uma fazedora de registros espaciais, basta retornar aos mapas já apresentando, essa foi a grande beleza do legado da Teoria Histórico-cultural: a certeza que não estamos mortos como sujeitos, mas somos todos potências do viver.

Por isso, escolhemos falar em mapeamentos/mapeadores ao invés de mapas (produto final), porque entendemos como um processo contínuo, e conforme Cosgrove (1999), não se pode reduzir a levantamentos topográficos e geodésicos, à medidas de precisão e formas materiais.

A esse respeito, Girardi (2012):

O conceito “mapa” é usado para dizer de referências (não necessariamente fixas) com as quais as pessoas lidam com o mundo, ou seja, como elas se territorializam; mas este mundo e estas pessoas mudam o tempo todo, exigindo que este mapa seja

refeito o tempo todo. Portanto, **o mapa nunca está pronto, mas constantemente sendo refeito**, ora de modo mais lento, ora de modo mais brusco.

Em vista dos argumentos apresentados, “se mapas são apenas definidos em termos da medição de precisão de longitude e latitude, isso vai reduzir o ato de mapear a uma atividade matemática [...] e ignorar a possibilidade de que o mapeamento poderia ser uma atividade cultural” (SEEMANN, 2012, p. 70).

Diferente dessa perspectiva de uma Cartografia Escolar voltada para uma pauta de ensino técnico e da memorização, temos pelo menos quatro fatos interessantes que podem ser destacados nos trechos iniciais do artigo: 1) o mapa fala; 2) o mapa anda; 3) o mapa cresce e encolhe; o mapa é analógico e digital. Tema que será tratado no tópico a seguir.

#### **4. O mapa fala, anda, cresce e encolhe, é analógico e digital.**

Brown (2018), afirma que a produção de mapas faz parte da experiência humana. Afirmamos que essa produção de mapas está inserida em uma sociogênese cartográfica e está muito mais difundida e praticada nos tempos atuais. Ao observar a vivência de Catarina, percebe-se essa experiência desde sua primeira infância, passando pela produção de mapas em um ambiente analógico, assim como em um ambiente digital.

Na vivência dessa criança, o pedaço de papel que estava em sua mão, figura 01, foi usado por seu avô para criar um mapa do tesouro, para Catarina e Helena acharem os doces que estavam escondidos, mas foi utilizado também para comunicar o caminho para se chegar em casa. Aquele fragmento de papel, era um instrumento potente, um artefato social, que se enunciava nas mãos pequenas, uma obra da cultura cartográfica e colocava em movimentos muitas vidas em relação.

Tendo em mãos o smartphone, Catarina primeiro faz a seguinte solicitação: “Pai, me ajuda a jogar esse jogo?”. Todavia, seu pai, por ter que fazer de sua casa um ambiente acadêmico, estava ocupado e não ajudou naquele momento. Além disso, é preciso salientar também que o pai de Catarina não sabia jogar aquele jogo em específico, um similar a *Minecraft*, chamado *Block Craft 3D*, e falou que quando tivesse tempo, assistiria um tutorial para mexer no jogo.

O resultado, foi Catarina aprendendo a jogar sozinha, construindo casas, visualizando mapas e depois ensinando ao seu pai como se faz, pois o mesmo ao ver toda essa produção pediu para ela fazer novamente, mas na frente dele. Não se trata apenas de questionar se essas autorias foram desta criança, mas querer ver esse protagonismo infantil e a capacidade criadora das crianças, ao herdarem uma história de outras gerações, são capazes de atuar intensamente nelas.

Para abordar as imagens desenhadas pelas crianças, precisamos compreender que a imagem faz parte da nossa vida. São elementos que circulam no mundo social e fazem parte do cotidiano, mesmo em sua desigualdade, de muitas crianças, pois é estruturado e sistematizado nas disputas sociais ao longo do processo civilizatório.

Sendo assim, a imagem é um importante elemento de expressão cultural (QUEIROZ *et al.*, 2021). Enquanto objeto cultural de uma sociedade comunicacional, destacando as crianças, cabe frisar que essa produção é realizada por um sujeito social (KRAMER (1986), que possui uma dimensão geo-histórica (LOPES, 2018), tem uma história, que vive uma geografia, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas (KRAMER, 1986, p.79). Em complemento, essa expressão e produção cultural autoral é datada, localizada e assinada por essas crianças, seja com ou sem registros para posteridade. As crianças não estão preocupadas com um “vir a ser”, essa marca da modernidade criada por um projeto social e de capital, que aponta para uma redenção em um futuro difuso, mas em criar a vida na vida que está acontecendo, isso que para muitos pode ser lido como um “egocentrismo infantil”, para nós faz parte de uma escolha ética das crianças em viver no mundo, decorrente de suas singularidades.

O mapa fala, é um desenho e é uma expressão cultural para Catarina. Sendo um desenho, considera-o como uma imagem e a esse respeito, Queiroz *et al.* (2021, p.13), salienta que a imagem é, assim, um signo que pode remeter a significações diversas de um mesmo objeto. Se traz significação é porque está comunicando e falando.

Antes o mapa do avô era para achar os tesouros escondidos e posterior a isso, se tornou um GPS de carro e que estava literalmente em movimento e apresentando movimentos



para se chegar em casa, como enunciou Catarina: “quando chegar no X é porque chegamos em casa”.

Considerando Girardi (2014, p. 90-91) tecendo que, como os mapas sendo parte do conjunto de obras humanas para falar do espaço (e apresentar um lugar). A luz da teoria histórico-cultural é necessário completar: todo elemento cultural é criado e criador, essa outra unidade inferida a partir dos postulados vigotskianos, narra o dito, mas cria, o dito e como sujeitos de linguagens que todos somos, pois, estamos imbricadamente presentes nesse processo.

E, toda linguagem, por ser precha de sentido, ter um valor axiológico e ideológico (VOLÓCHINOV, 2017), é sempre marca das narrativas que se tornaram forças hegemônicas, poderíamos nos perguntar: por que muitos mapas infantis, mesmo sendo reconhecidos pelas crianças como mapas, não são muitas vezes considerados mapas, ou quando o são, aparecem em uma linha hierárquica temporal, como se a sociogênese cartográfica replicasse a filogênese (de um grupo) humana(o)?

Assim, partindo a ideia de Girardi (2014), compreende-se que os mapas infantis apresentam, localizam e orientam o e no mundo, ao invés de representarem um espaço geométrico e com regras oficiais, visto que a comunicação da criança não está pautada nesses valores técnicos de uma modelagem matemática. Catarina (res)significou tanto o uso do mapa e os lugares que ele estava apresentando e não representando cartograficamente<sup>4</sup> a sua orientação, no mundo dentro do quintal ou no mundo dentro da cidade, e por isso considera-se também a ideia que o mapa cresce e encolhe.

Se antes essa escala geográfica acontecia no imaginário da criança, a partir de outra experiência com os mapas, mas desta vez em um ambiente digital, mediado por um *smartphone* com acesso à internet, o zoom estará mediando essa percepção geográfica pela visualização cartográfica, tanto na perspectiva bidimensional, como tridimensional, figura 3.

Recorre-se a Girardi (2014) mais uma vez, no qual discerniu que o ensino de Cartografia na escola não acompanha as cartografias que surgem cotidianamente, mas são

---

<sup>4</sup> Uma leitura mais aprofundada a esse respeito, mas que não está voltada para a Cartografia em si, mas pode utilizar como embasamento a partir do capítulo de Jörn Seemann, com título: O Fim das Representações na Geografia Cultural, do “V COLÓQUIO NACIONAL DO NEER (Núcleo de Estudos em Espaço e Representações)” em 2015.

negadas por não considerar as regras cartográficas formais, e tem-se assim uma falta de conexão entre a teoria escolar e o cotidiano das crianças desde a educação Infantil. A propósito, desenho não é mapa e possui hierarquicamente uma posição inferior ao mapa, de acordo com essa Cartografia formal e escolar.

## **5. Reflexões finais como gancho para novas perguntas**

Considerando que nesta pandemia, nossas casas se tornaram espaços escolares, e as crianças desses espaços se tornam também estudantes, elas fazem parte de uma observação e viraram objeto de estudo. Nesse enredo, de um espaço informal de aprendizagem que abrigou outro espaço formal que é a escola, pôde-se observar o protagonismo infantil e a produção cartográfica, que está inserida em uma cultura visual.

Mesmo sem articular com um ensino formal de Cartografia ou dizendo o que é um mapa, a inserção nessa sociogênese cartográfica propiciou tais protagonismos, autorais e mapas vivenciais, tanto que Catarina pode utilizar mapas produzidos com diferentes espacialidades e temporalidades a partir de sua construção histórico-cultural.

Assim, alguns pontos para falar desse protagonismo infantil é preciso considerar essas produções culturais no contexto a partir de enunciações sobre amorosidade espacial e justiça existencial. Para Lopes (2021), esse pensamento salienta em uma JUSTIÇA EXISTENCIAL, uma justiça que reconheça os bebês e as crianças como pessoas em atividades criadoras autorais, envolvidas com a CRIAÇÃO DO NOVO e não algo que deve ser negado em nome de um adultocentrismo e/ou um egocentrismo adulto/ e no nosso caso um topoadultocentrismo.

Isso tem correlação com uma Geografia do cuidar, em que essa criança não possuirá somente respaldo de condições de infraestrutura em sua casa para passar pela pandemia, mas é necessário também amorosidade e afetividade emocional com essa infância.

Por fim, apesar dos resultados trágicos não podemos romantizar a profissão docente, e cabe registrar que esse período pandêmico passou como um rolo compressor (em maior ou menor grau), pois as atividades docentes em casa fizeram o professor trabalhar desde a hora em que acordava até o horário de dormir, visto que as atividades em casa são misturadas com

as práticas profissionais e isso trouxe problemas emocionais, psicológicos, de saúde e síndromes diversas.

## 6. Referências Bibliográficas

BROWN, K.J. O nascimento da Cartografia: **da Roma antiga à Era dos Descobrimentos**. – São Paulo: Folha de São Paulo, 2018.

COSGROVE, D. Introduction: **mapping speculation**. In: COSGROVE, D. (org.) Mappings. Londres: Reaktion Books, 1999.

GIRARDI, G. **Mapas alternativos e educação geográfica**. PerCursos, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 39-51, 2012.

GIRARDI, G. Cartografia Geográfica: **Reflexões e Contribuições**. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, n° 87, p.45-65, 2007.

GIRARDI, G. **Modos de ler mapas e suas políticas espaciais**. Espaço e Cultura, [S.l.], p. 85-110, 2014.

GOMES, P.C.C. Quadros geográficos: **uma forma de ver, uma forma de pensar**. 1a Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

KRAMER, S. **O Papel Social da Pré-Escola**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 58, p. 77-81, 1986.

LOBATO, R. B. **Multiletramentos na Cartografia**. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2020.

LOBATO, R. B.; COELHO, P. D. B. M. **O sentido de mapa nos desenhos infantis**. KHÓRA REVISTA TRANSDICCIPLINAR, v. 5, p. 50-60, 2018.

LOBATO, R. B.; COELHO, P. D. B. M.; PARRINE, D. S. A. **Mapas infantis e desenhos animados**. In: Cartografia: mapa, linguagem e narrativa. Rodrigo Batista; BRUM, Jean Lucas da Silva; (orgs). – Rio de Janeiro: UVA, 2021. P. 47-72.

LOPES, J. J. M. **Terreno baldio**. Um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar Geografias. Por uma Teoria sobre a Espacialização da Vida. São Carlos: Pedro & João, 2021.

LOPES, J.J.M. Geografia e Educação Infantil: **espaços e tempos desacostumados**. – Porto Alegre: Mediação, 2018

LOPES, J.J.M.; COSTA, B.M.F.; AMORIM, C.C. Mapas Vivenciais: **possibilidades para a Cartografia Escolar com as crianças dos anos iniciais**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 6, n. 11, p.237-256, jan/jun., 2016.

LOPES, J.J.M.; MELLO, M.B. Cartografia com crianças: **lógicas e autorias infantis**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 7, n. 13, p. 67-78, jan./jun., 2017a.

LOPES, J.J.M.; MELLO, M.B. **Quando perdemos a confiança na linguagem?** Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf. Vitória, ES, v. 1, n. 5, p. 15-30. jan./jun. 2017b.

QUEIROZ, R. F. C.; FELTRIN, L. F.; BEZERRA, M. M.de. A.; COSTA, M. **Teoria da Imagem**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: **Técnica, Razão e Emoção**. 3ª Edição. São Paulo: Edusp (Editora da USP), 2003.

SEEMANN, Jörn. **Tradições humanistas na cartografia e a poética dos mapas**. In: Marandola Jr., Eduardo; Holzer, Werther; Oliveira, Lívia de. (Org.). Qual o espaço do lugar?. 1ed.São Paulo: Perspectiva, 2012,

VIGOTSKI, L. S. **Pensamiento y habla**.- 1ª ed. - Buenos Aires : Colihue, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar**. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Vigostky, L. Luria, A. Leontiev, A.N. 11a. Edição. São Paulo: Ícone, 2010.

VOLÓCHINOV, V. Marxismo e filosofia da linguagem: **problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

**Recebido em Outubro 2021**

**Aprovado em Novembro 2021**