

A criança e sua condição geográfica: Contribuições da Geografia da Infância⁽¹⁾

Jader Janer Moreira Lopes⁽²⁾

Resumo

Esse texto pretende refletir sobre a ação das crianças nos espaços e sociedades em que se inserem, buscando trazer as contribuições da Geografia da Infância para esse campo de estudos. Para isso, parte de dois argumentos básicos: o primeiro refere-se à impossibilidade de pensar as crianças e suas infâncias fora de suas espacialidades, sendo o espaço uma dimensão significativa nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas nas sociedades em que vivem; o segundo é que a forma como nós, individual ou socialmente, concebemos a espacialidade e suas categorias (tais como território, lugar, local, região...) interfere nas formas de ver, compreender as crianças e suas infâncias.

Palavras-chave

(1) Crianças; (2) Infâncias, (3) Espaços.

Abstract

The purpose of this text is to reflect on the action of the children in the spaces and societies where they are inserted, bringing in the contributions of the Geography of Childhood for this field of studies. For this part from two basic arguments: the first is related to the impossibility of thinking children and their childhood outside their spatialities, since the space is a meaningful dimension in the studies that search to place the children as citizens protagonists in the societies they live; the second (argument) is the way that we, individually or socially, conceive the spatiality and its categories (such as territory, place, local, region...) and how this intervenes with our way of seeing and understanding the children and their childhoods.

Keywords

(1) Children; (2) Childhood; (3) Spaces.

⁽¹⁾ Esse texto apresenta, de forma resumida, essas reflexões, fundamentadas nos trabalhos desenvolvidos na pesquisa Produção do Território Brasileiro e Produção dos Territórios de Infância: por onde andam nossas crianças? -atualmente na segunda fase intitulada "Crianças na Paisagem: Estratégias de apropriação, produção e re-configuração do espaço". A pesquisa conta com auxílio financeiro da FAPERJ e do CNPq. Texto apresentado no Seminário Internacional "Construções contemporâneas sobre a infância - teoria, políticas e práticas sociais". Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Serviço Social, Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância (Ciespi) e Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança, Portugal. Setembro 2008.

⁽²⁾ Doutor em Educação, Professor do Programa do Departamento Sociedade, Educação e Conhecimento e da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense; coordenador do Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI); membro do Núcleo Multidisciplinar de Pesquisas, Extensão e Estudos de Crianças de zero a seis anos (NUMPEC); membro do Grupo Gestor da Creche UFF e pesquisador da FAPERJ e do CNPq.

O Social em Questão

O espaço faz parte de minhas reflexões há algumas décadas. Desde a graduação em Geografia, tomo contato com todos os atributos que o envolvem e com as materialidades a que nos remete: os ciclos atmosféricos, as dinâmicas das cidades, o transporte de pessoas e mercadorias, a formação e configuração dos relevos, as paisagens climato-botânicas, os rios e oceanos, as formas de moradias, as ocupações diferenciadas das terras agrícolas, a internacionalização do comércio, os fins de fronteiras mercantis, o endurecimento de fronteiras políticas, o fechamento das fronteiras migratórias, dentre outras, são só algumas temáticas que se tornaram pertinentes em minha formação e que continuam me perseguindo. São facetas teóricas, formas mediadas de chegar ao espaço, constituídas além de minha vida cotidiana e que configuram uma área de conhecimento, um saber sistematizado na academia, responsável por escrever e transcrever partes de nossas ações no mundo, um conjunto de conhecimentos denominado pensamento geográfico.

As crianças, assim como o espaço, sempre estiveram em meu entorno. Porém, se as mediações construídas e estabelecidas no curso de graduação constituíram, em mim, novas formas de ver o espaço, o mesmo não ocorreu com as crianças. Situadas em minhas rotinas cotidianas, as crianças se presentificaram em minha existência, mas dela se afastaram na medida em que, num processo inverso, quanto mais a experiência acadêmica ampliava minha visão do espaço geográfico, mais as crianças tornavam-se invisíveis nele. Crianças sem espaços e, sobretudo, espaços sem crianças. Crianças "a-topos", ou seja, de lugar nenhum e, muitas vezes, a-temporais, de tempo nenhum.

Porém, essa aparente invisibilidade está contradita no território brasileiro, nos registros, nos documentos e fontes históricas, pois se levarmos em consideração o recorte etário proposto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que considera criança "(...) a pessoa até doze anos de idade incompletos" (p. 07), no Brasil, segundo dados do censo populacional de 2000, do

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pessoas nessa faixa etária correspondiam a um número total de 33 610 722¹.

Mas não é preciso uma delimitação de idade para materializarmos as crianças e dar sentido a sua existência, basta observarmos nos nossos entornos; qualquer um, ao caminhar pelas diversas paisagens que configuram o espaço brasileiro, tem frente ao seu olhar a presença de crianças, sejam sozinhas, sejam acompanhadas de outras crianças, sejam acompanhadas de adultos.

Apesar de presente em muitos textos e ter expandido sua permanência em estudos recentes sobre crianças, o espaço, como categoria interpretativa, muitas vezes tem sido deixado de lado ou relevado a planos secundários, compreendido apenas como arranjo físico ou, quando muito, processual, não desvelando toda a extensão que o envolve na dinâmica de humanização, do ser criança, do produzir culturas e, portanto não compreendido como espaço geográfico.

Nosso argumento inicial é que a criança é ser sociocultural, histórico, como vem sendo alardeado nos discursos contemporâneos, contudo também é geográfico, assim como é geográfico seu processo de humanização.

Assim, nossos escritos partem da premissa que o espaço e seus os desdobramentos (tais como território, lugar, local, região...) são dimensões significativa nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas nas sociedades em que vivem.

A bússola que guiou nosso olhar são as reflexões desenvolvidas no campo da ciência geográfica e os estudos com crianças e suas infâncias, cuja interface temos chamado de Geografia da Infância, como já exposto em outros textos (Lopes & Vasconcellos, 2005).

A tentativa é somar esforços às demais áreas de conhecimento, tais como a Sociologia da Infância, a Antropologia da Infância, a Psicologia do Desenvolvimento, entre outras que buscam constituir novas formas de ver e compreender as crianças nas suas relações estabelecidas com as diversas esferas sociais em que nos inserem diferentes espaços e tempos. São esses argumentos em

¹ Disponível em www.ibge.gov.br

torno dos quais as palavras serão aqui escritas e as idéias desenvolvidas, pois, para nós, torna-se impossível pensar as crianças, suas infâncias e seus tempos, fora de suas espacialidades.

Paisagens, artefatos de infâncias, crianças e espacialidades

A paisagem é constituída por uma casa de alvenaria, em tamanho reduzido destinada às crianças. Em seu interior uma cozinha, uma sala e dois quartos. Em um dos seus lados existe uma área gramada, onde se encontra uma gangorra e um escorregador, é uma gangorra coletiva onde ficam até seis crianças juntas, três de cada lado. Sobra ainda um espaço gramado e uma parte atrás e ao lado da casa. Essa paisagem, em seu conjunto, é utilizada pelas crianças no horário de recreio.

Na Geografia, o termo paisagem possui diferentes acepções, porém remete à observação do visível, é a materialidade do espaço alcançada pelo nosso campo visual e possível de ser tocada, sentida, experimentada (Santos, 2004; Holzer, 1997 e outros). Toda paisagem guarda em si presenças e formas, que longe de parecerem estáticas, paradas no tempo, como é comum de serem percebidas num primeiro olhar, estão em constantes transformações e fluidez, com processos e movimentos que lhe dinamizam sua espacialidade ou sua temporalidade.

A paisagem guarda em si, portanto, os processos sociais que a constituíram e é possível levantar os estratos temporais que a compõem. A idéia de estratos, aqui, remete à noção de estratos sedimentares, utilizados nos processos arqueológicos para escavação e acesso a artefatos de diferentes épocas. Como nos sedimentos, na paisagem podem ser acessados os diferentes estratos de tempo que cada artefato possui, para, a partir deles, compreender os processos que a constituíram e que continuam sua construção.

Essas estratificações demonstram as diferentes temporalidades presentes na materialização da paisagem,; ao mesmo tempo, tornam possível levantar os diferentes processos sociais presentes naquele espaço, através das vozes das diversas pessoas que participaram na produção dessas formas, promovendo determinadas permanências ou não.

Se o estudo das paisagens possibilita uma "escavação" de seus estratos

de tempo, revelando as diferentes dinâmicas sociais que as produziram, ele permite também compreender a extensão e amplitude das forças espaciais que as forjaram, pois muitas de suas formas foram "trazidas", pensadas e gestadas em localidades distantes dela própria, estabelecendo fluxos que ligam extensões geográficas ao longo da superfície terrestre. A paisagem é, portanto, tempo/espaço/sociedades.

No campo da infância a paisagem aparece como uma força reveladora, pois as sociedades, ao reservarem um lugar social para suas crianças, criam formas, elaboram artefatos que materializam as concepções de infância pré-existentes nesse contexto social, construindo o que denominamos "paisagens de infância". Paisagens de infância seriam, assim, as formas visíveis e materiais do espaço, produzidas temporalmente pelos diferentes agentes sociais para a(s) possível(is) infância(s) presentes nas diversas instâncias da sociedade.

O acesso aos diferentes estratos dessas paisagens torna possível cartografar não só as concepções de infância que foram sistematizadas ao longo de sua produção - e se constituíram como formas no espaço - como também nos possibilitam acessar os diferentes agentes que a produziram, inclusive a participação (ou não) das crianças nesse processo.

Escavar essas formas e artefatos permite, ainda, compreender a amplitude geográfica da concepção de infância que configura tais paisagens e facilita o estabelecimento de redes que formam uma dinâmica em torno dessa temática. O escorregador, por exemplo, é um artefato de infância, uma forma pensada para as crianças, que está presente nesse local e que, mesmo se atualmente sua produção ocorre no Brasil, sua origem, assim como de um conjunto de outras formas, não se encontra aqui, está distante espacial e temporalmente, estabelecendo fluxos de infância que ligam as diferentes localidades ao longo da superfície terrestre.

As formas existentes nesse local não foram construídas em suas materialidades funcionais aí, mas em outras regiões geográficas do mundo. É o que acontece também com centenas de artefatos de infância que hoje abarrotam nossas prateleiras, nossas escolas e nossas casas.

Nessa perspectiva, toda paisagem guarda formas, processos e dinâmicas

que possibilitam acessar as noções de infância que ali estão presentes; portam expressões das extensões históricas e geográficas do ser criança, dimensionadas, muitas vezes, por uma forma que tende a se tornar hegemônica e, muitas vezes, encenando a invisibilidade de outras; portam participações sociais, cujas presenças e ausências revelam as forças que as constituíram.

Em nossas pesquisas, podemos observar diversos locais, cujas formas e objetos aí situados nos aproximam de uma idéia de infância, como, por exemplo: as praças públicas; escolas; parques presentes nas praças das cidades; parques presentes nos shopping centers; parques presentes em interiores de lojas (muito comuns em redes de fast-foods), parques presentes em condomínios fechados; locais para comemorar aniversários (que geralmente, em seu interior, guardam muitos brinquedos); clubes particulares; bibliotecas infantis; espaços agregados a bares e restaurantes (com brinquedos e alguns com recreadores, alguns recebem o nome do estabelecimento mais o termo kids), lojas de diversão (com brinquedos eletrônicos e de plásticos, espaço pago para ser utilizado por um determinado tempo).

Apesar das diferenças espaciais entre as cidades onde esses dados foram observados, apesar de suas singulares histórico-geográficas, podemos perceber que é muito similar a configuração não só nos objetos, que se repetem em todas as três, mas também das formas que as organizam, o que denota uma perspectiva comum de infância, paisagens pausterizadas de infância.

Se o estudo das paisagens é significativo na área da infância, o mesmo valor deve ser atribuído às dimensões de território e lugar como categorias do espaço geográfico, pois suas compreensões desvelam outras dimensões que envolvem as crianças e suas infâncias no diálogo com as sociedades e com o espaço que ocupam.

A palavra território possui diferentes acepções ao longo de sua criação (Haesbaert, 2004), mas está sempre traspassada pela noção de poder, por relações que estabelecem tensões sejam concretas ou simbólicas, relações e situações identitárias, em que está em jogo a apropriação de determinada parcela do espaço, por um grupo ou indivíduo, em que coletividade e singularidade estão sempre presentes.

Se território guarda em si uma dimensão de poder, a idéia de lugar possui outros atributos que, apesar de variar em suas perspectivas, traz a marca da afetividade, das relações afetivas que estabelecemos com os diferentes espaços que fazem parte de nossas vidas cotidianas (Tuan, 1980, 1983).

Nas observações coletadas nessa pesquisa, na produção dos territórios de infância, nas construções de suas culturas de infância, percebeu-se a constante capacidade das crianças do estabelecimento de lugares e territórios.

Os liames entre essas duas categorias geográficas foram muito estreitos, o que nos obriga a utilizá-las a partir da sua fusão, ou seja, para as crianças a prática espacial é uma prática de lugar-território, já que apreendem o espaço em suas escalas vivenciais, a partir de seus pares, do mundo adulto, da sociedade em que se inserem, onde as dimensões de poder e afetividade se imbricam a todo instante.

Nossas pesquisas demonstram que as ações das crianças no espaço ocorrem numa dimensão que temos chamado de interação produtiva, cujos processos culturais e a presença das formas, artefatos e demais pessoas estão sempre presentes.

Assim, se numa primeira observação constatou-se a ausência da criança na materialidade de formas e objetos que configuram a paisagem, negando e negligenciando registros de suas passagens, de suas existências no espaço e no tempo, desvelando uma concepção de infância que vê a criança como alguém incapaz de escrever sua história e geografia, incapaz de produzir artefatos sociais, de produzir espaços e, portanto, cultura, essa ausência não nega suas presenças nas paisagens das cidades; basta um olhar com maior acuidade e veremos suas ações e atuações em diversos locais.

E foi assim que as vimos correndo; brincando de pique; pulando corda; conversando com outras; fazendo alguns jogos de mãos; pulando "elástico"; brincando de personagens da televisão; subindo e descendo dos escorregadores, das cabanas; nadando em praias e piscinas; brincando na areia; estudando; escondendo-se entre árvores; pulando em camas elásticas, vendendo balas e doces em sinais e galerias; jogando bola em fragmentos do espaço urbano e em muitas outras atividades.

Essas observações permitiram reconhecer espaços que se constituem como paisagens de infância, aquelas montadas por determinados agentes e destinadas ao público infantil e à presença das crianças em diversos outros locais no espaço urbano, situando-se como potenciais agentes produtores desses espaços, construindo seus territórios e lugares.

Foi assim que puderam se perceber determinadas parcelas do espaço urbano que não foram originalmente gestadas como espaços para crianças se tornaram lugares-territórios de suas presentificações, através de suas ações, de suas ocupações.

Os entornos das escolas, onde havia sempre crianças brincando, correndo, conversando ou fazendo outras ações; nas áreas gramadas de jardins, onde foi comum observar brincadeiras diversas, como piques e jogar bola; nas ruas, nas galerias que se transformam em lugares de brincar, de vender balas, ou até mesmo de malabarismo, em troca de alguns centavos que ajudam na sobrevivência.

A construção dos espaços físicos, da arquitetura espacial, em suas diversas escalas, guarda em si concepções e propósitos em torno dos quais esses foram erguidos, sua posterior ocupação e utilização completaria sua forma e função original e daria sentido a sua materialização; espera-se uma presença, um estar que justifique o projeto proposto originalmente.

É a dimensão do espaço como mera superfície, onde os objetos e formas estão presentes e o que tem valor é sua localização e função, medido pela extensão.

A idéia de espaço como superfície, guarda sem si, a perspectiva do espaço com o relacional, pois além dos objetos presentes, os arranjos configurados por eles denotariam determinados processos sociais. Parte-se do pressuposto de que a existência de formas prévias na paisagem garantiriam os processos humanos nela existentes.

Concepções comuns nas salas de educação infantil, em outras séries da educação básica e em diversos espaços da sociedade, em que os arranjos de cadeiras, de mesas, dos brinquedos num parque e outros artefatos seriam garantia de determinados processos, guardando a idéia de um espaço como superfície, como palco para atores desempenharem seus papéis sociais, suas possíveis trajetórias individuais.

Essa dimensão de espaço como superfície, como palco está presente, também, em diversas paisagens que vão além do espaço escolar, como nos brinquedos em shopping centers, nas praças de nossas cidades e em diversos outros arranjos espaciais existentes em nosso cotidiano.

Porém o seu habitar nem sempre segue as determinações que nele estão postas. As arbitrariedades concebidas, geralmente, nos escritórios fechados dos diferentes agentes produtores do espaço e destinadas para os seus diferentes ocupantes, são rabiscadas, recortadas e redesenhadas e novos planos de ocupação são criados, novos caminhos e trilhas são abertos, paredes e cantos refeitos.

Isso se dá porque a produção da espacialidade imbrica interações sociais que constantemente fogem ao controle do ordenamento previamente pensado e pressuposto na lógica do planejamento, dos objetivos traçados e elaborados, pois a produção do espaço remete-nos à própria condição de humanização e de sua condição dialética, em que é constante a idéia de movimento, da abstração, do devaneio.

Fácil constatar que as crianças não vivem o espaço na perspectiva de superfície, ou na concepção de um palco previamente organizado, onde formas pré-existentes garantem processos de desenvolvimento e humanização. E a sua ausência na produção inicial das paisagens de infância não significa que as crianças sejam omissas e não participativas dos eventos cotidianos. Tais processos ocorrem a todo o momento e se fazem numa outra perspectiva espacial.

Se as cidades possuem espaços que são dados (minorias), vedados (maioria) e entre-espaços (espaços neutros) para as crianças, para elas tais laços são tênues ou até inexistentes, não concebem "não lugares", o espaço é sempre oekumeno, pois se presentificam a todo momento.

Na interação produtiva, na constituição dos territórios-lugares, pode-se perceber os processos de produção do espaço, de atuação na organização espacial constituída pelo mundo adulto, muitas vezes vivido a partir de suas interações com os pares.

Essas situações podem ser evidenciadas a partir de diversas observações, como a transcrita a seguir. Refere-se à atuação das crianças em um espaço

O Social em Questão

específico de uma unidade de educação infantil de uma das cidades pesquisadas:

A unidade de educação infantil ocupa uma grande área no bairro, um prédio em forma retangular está fincado no centro do terreno, cercado por muros e grades, o que possibilita as pessoas que passam pela rua, onde ela se situa, observarem o que ocorre em seu interior; dentro da estrutura está presente um pátio para refeição, as salas de atividades diversas, a cozinha, banheiros, salas administrativas e outros equipamentos; nas paredes, penduradas diversas imagens de personagens da mídia, cujos mais comuns são os personagens da Disney. (...) No lado externo, em todo o seu entorno, há uma grande área livre, destinada às atividades recreativas das crianças; em um de seus cantos, há grandes brinquedos de plástico, como escorregadores, uma boa parte é cimentada e outras com a presença de grama ou areia. Numa parcela desse espaço, uma organização espacial se destaca em meu olhar, pois apresenta um jardim muito bem cuidado, onde estão presentes uma série de objetos, entre eles aparecem bonecos de gesso, que repetem uma boa parte das figuras existentes no interior do prédio; além disso, alguns pedaços de árvores cortados ajudam a compor o local, constituindo uma tentativa de ordenamento na configuração daquela paisagem (Nota de campo, 2006).

Ao observarmos essa paisagem edificada numa parcela do espaço da unidade de educação infantil, percebemos nela uma forma que transcreve uma concepção de infância. Está posta aí a produção de uma paisagem que guarda objetos, artefatos e significados que remetem para o mundo infantil; mas ao observarmos suas funções, as ações que aí se desenvolvem, vemos um espaço estruturado e organizado não para as crianças, pois é um local vedado para elas sem a presença de um adulto, apesar de ser um espaço "dito de criança", portanto uma paisagem de infância:

Esse espaço é constantemente observado pelas serventes como forma de impedir o acesso das crianças a ele, porém, as rotinas cotidianas que recaem pesadamente sobre essas funcionárias (tais como limpeza, preparação de alimentos, entre outros) abrem 'brechas', oportunidades imperdíveis para as crianças o tomarem como seus lugares, seus espaços, seus territórios... Como ocorreu num dia em que três meninos e uma menina, aproveitando que não havia ninguém por perto, brincaram entre as estátuas de cerâmica, entre os tocos de madeira, que se transformaram em várias coisas, criando passa-

gens, rotas a serem desafiadas, mas o mais interessante aconteceu, quando uma das crianças encontrou, no meio da grama, um esquite para irrigação, rapidamente os outros conseguiram achar o local onde esse era aberto... E foi o que aconteceu... Muita água jorrando por todos os lados... As crianças molhavam-se e não podiam conter os gritos... O que chamou a atenção dos adultos e levou ao fim da brincadeira e da apropriação daquele espaço (Nota de campo recolhida em novembro de 2006).

O espaço concebido, portanto, (Lefebvre, 1974) traz em si espaços dados e vedados para as crianças, além de "entre-espaços" (lugares neutros), as crianças, porém, o subvertem, o transcrevem e, ao fazê-lo, negociam suas infâncias com o mundo adulto a partir de suas interações com outras crianças e com o espaço, de forma situada, localizada, tornando-se potenciais agentes produtores de lugares-territórios.

Nos processos de produção, está presente não só o acesso ao espaço, mas também a forma original dos objetos, dos artefatos de infância e as maneiras como são utilizados, como os brinquedos presentes nos parques, nas praças e em outros locais, que geralmente fogem ao padrão inicial, como percebe-se na transcrição a seguir:

Local: espaço escolar após a aula, as crianças estavam esperando os pais e se deslocavam por todo o pátio da escola. Um escorregador de madeira era alvo de atenção de um grupo de três meninos e uma menina, idades aproximadas de seis anos. As crianças subiam pela rampa, no sentido contrário ao da escada. Perguntei:

- O que vocês estão fazendo?
- Subindo o escorregador. Um deles respondeu.
- Mas por aí? Indaguei.
- A gente consegue! Outro me disse.
- Posso tentar também? Perguntei.
- Não, você não pode -disse um dos meninos.
- Por que não?
- Você é criança? Outro me perguntou.
- Não, mas acho que consigo! Respondi.
- Então não pode.
- E qualquer criança pode? Perguntei.
- Claro que pode, se conseguir né.
- É por que subir por aí?
- É que aqui a gente usa as pernas e os braços.
- Mas na escada também.
- Na escada não, só as pernas!

O Social em Questão

Nesse brinquedo, sua concepção primária traz em si um movimento esperado para as crianças, um deslocar que se daria da escada para a o escorregar na rampa, o que é constantemente alterado. Essa vivência é inclusive muito vigiada pelos adultos, sendo constante a presença de frases como: "não é assim que se escorrega", "desse jeito não vai ficar mais aí", "cuidado, vai cair" (Nota de campo, 2006), entre outras.

Aqui, torna-se fundamental uma outra distinção, de fundo epistemológico na perspectiva espacial das crianças e em seus processos culturais: na interação produtiva, as crianças não estão construindo outros espaços dentro do espaço, elas estão produzindo uma espacialidade não existente. Nesse processo elas experimentam a sensação de lugares, de territórios. Sejam espaços dados, vedados ou "entre", o que as crianças vivenciam em suas interações com outras são as multiplicidades de possibilidades do uso desse espaço.

Na própria utilização do escorregador, foi comum ver crianças penduradas em uma de suas barras laterais, dando-lhe um sentido próprio, independente do objeto, poderia ser qualquer outro, o que vale é a ação no espaço e o seu uso. Essas alterações podem iniciar quando a criança está sozinha, mas toma um grande sentido quando chega outra e entra no processo.

Nessa ótica, a idéia muito difundida de que as crianças forjam outros espaços dentro do espaço e reconfiguram os espaços pré-existentes, é na verdade uma perspectiva adultocêntrica de se perceber um espaço como superfície, portanto, palco. É o adulto que percebe a criança como alterando uma forma pré-existente, um artefato de infância cujas funções primeiras estão a serviço de outras naquele momento.

Entretanto, as crianças não acessam o espaço, suas formas e artefatos como superfície localizável. Para elas o espaço não é métrico, portanto não é extensão. Elas estão sempre inventando o espaço como se fosse a primeira vez, há uma volatividade nesse espaço, o que não significa a sua não existência, mas sua intensidade e capacidade de criação, no seu constante contato com o outro.

Numa das escolas observadas a mera existência de marcas topográficas no terrenos (uma ausência de grama e um rebaixamento no terreno) serviam

de grandes possibilidades de experiências. Essas marcas tornavam-se "prisões", "lagos", "buracos."

Conceber o espaço como interação produtiva significa concebê-lo como intensidade e possibilidades, pois as crianças não estão simplesmente passando pelo espaço, elas são o próprio espaço, pois se forjamos nossa humanidade numa dimensão cultural, o espaço também o é.

Nosso processo de desenvolvimento humano não ocorre sobre o espaço como forma de um viajante solitário, como uma trajetória, o que faz com que o espaço não se constitua em meros níveis a serem alçados no processo de desenvolvimento, como superfície a ser percorrida na trajetória da humanização, que se alarga na medida que alarga nossas possibilidades de agir, como se não houvesse histórias e geografias antes de nossa história pessoal.

O contato com o outro, as interferências sociais, a existência de espaços dados e vedados e outras dimensões que estão presentes, fazem do espaço um atributo cultural da dimensão humana. Há uma interação espacial constituidora, produtiva, que ao mesmo tempo singulariza e coletiviza as crianças e seus espaços. A interação produtiva, propiciadora de sujeitos ativos, guarda um aspecto cultural, em que espaço-eu-outros confluem-se em gêneses, em formação.

O ato de engatinhar, por exemplo, pode guardar nele uma maturação biológica como condição de nossa espécie, porém, nem todos o fazem nos mesmos espaços, nem todas as mediações sociais são as mesmas, nem todas as crianças lidam com os mesmos artefatos às suas frentes, com os mesmos adultos e com as mesmas crianças. Não são meros espaços de superfícies, mas espaço geografizados pela constante presença do outro.

No processo de humanização, as crianças utilizam o mundo que está disponível, aquele que é possível usar/estar. Elas se humanizam vivendo a experiência humana, nos seus encontros com os diversos outros carregados de histórias passadas, de espaços e artefatos culturais.

Tudo isso nos leva a afirmar a impossibilidade de pensar os sujeitos fora do contexto espacial, de suas continuidades espaciais e culturais, pois não existimos como pessoas, mas como pessoas/sujeitos/mundos.

É nesse sentido que, ao falarmos em culturas da infância, pode-se evidenciar a presença de uma linguagem espacial entre as crianças que, com seus pares, presentificam suas presenças na paisagem, transformam o espaço em lugares-territórios, escrevendo suas histórias e geografias no mundo.

Finalmente, reafirmamos os argumentos iniciais desse texto, se compreendermos as crianças como produtoras do espaço, torna-se imprescindível, nos estudos sobre a infância, compreender o espaço como espaço geográfico, como o da interação social, como interação produtiva e não como mero arranjo físico. Assumir esse pressuposto significa assumir as crianças em suas condições históricas, sociais e, sobretudo geográficas, defesa central desse texto.

Recebido em junho de 2009, aceito para publicação em setembro de 2009

Referências bibliográficas

HOLZER, W. "Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem, lugar, território e meio ambiente", *Território*, n. 3. Rio de Janeiro, 1997. p. 77-85.

LOPES, Jader Janer. *Geografia da infância*. Juiz de Fora: Editora FEME/UFJF, 2005.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

TUAN, Yi-Fu. *Topofilia*. São Paulo: Difel, 1980.

_____. *Espaço e lugar*. São Paulo: Difel, 1983.