



Infâncias e espacialização da vida na cidade: diálogos com Martha Muchow

Childhoods and spatialization of city life: dialogues with Martha Muchow

Infancias y espacialización de la vida en la ciudad: diálogos com Martha Muchow

Bruno Muniz Figueiredo Costa¹

Professor do Colégio de Aplicação João XXIII/Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora/MG, Brasil

Carolina Silva Gomes de Sousa²

Professora do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo/Colégio Pedro II, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Recebido em: 15/02/2022

Aceito em: 12/05/2022

Resumo

A busca pela compreensão das vivências infantis e suas espacialidades produz inquietações que nos aproximam como autores do presente texto. Nele, tomamos a teoria da espacialização da vida para estabelecermos um diálogo com os escritos de Martha Muchow e com as crianças. Nosso intuito é ampliar as reflexões acerca da produção do espaço pelas crianças na relação com seus pares e com os adultos.

Palavras-chave: Crianças e infâncias. Espacialização da vida. Martha Muchow.

Abstract

The search for understanding children's spatial experiences and their logic produces concerns that bring us closer as authors of this text. In it, we take the theory of the spatialization of life to establish a dialogue with the writings of Martha Muchow and with children. Our aim is to expand reflections on the production of space by children in their relationship with their peers and adults.

Keywords: Children and childhood. Spatialization of life. Martha Muchow.

Resumen

La búsqueda por comprender las experiencias de los niños y su espacialidad produce inquietudes que nos unen como autores del presente texto. En él, tomamos la teoría de la espacialización de la vida para establecer un diálogo con los escritos de Martha Muchow y con los niños. Nuestro objetivo es ampliar las reflexiones sobre la producción del espacio por parte de los niños en su relación con sus pares y adultos.

Palabras clave: Niños y infancias. Espacialización de la vida. Martha Muchow.

¹ brunomunizedu@gmail.com

² carolinagsousa@gmail.com

Dava também geografia. O mundo crescia para mim. Tinha cinco partes. Era mais alguma coisa que o Santa Rosa e o colégio do professor Maciel. Havia um certo encanto na virgindade da minha ignorância, ao tempo em que ia aos poucos sabendo de coisas que me pareciam absurdas. O Sol era maior do que a Terra. E a Terra era que andava em torno dele. As estrelas brilhavam também de dia. Os livros afirmavam estas verdades, mas acreditar nelas custava muito à minha compreensão limitada das coisas. Via a Lua correndo no céu; o Sol nascia num canto e se punha noutro. E por mais que a geografia contasse as suas histórias, e os globos terrestres girassem em cima da mesa, ficava acreditando mesmo no que estava vendo com meus próprios olhos.

Doidinho. José Lins do Rego (2006, p. 43)

Como os bebês e as crianças “veem com os próprios olhos” os espaços que lhes são ofertados? Como ocorrem essas vivências na relação com seus pares e com os adultos? Afinal, como as crianças se constituem como seres geográficos? Essas e outras questões nos aproximam como autores e instigam-nos a desenvolver esse artigo, produto de nossas pesquisas e reflexões acerca da espacialização da vida de tais sujeitos.

A busca por alguns indícios dessas respostas nos exige refletir sobre o papel da geografia na vivência humana. Especialmente quando tratamos de bebês e crianças em suas peculiaridades infantis, sujeitos tão desconsiderados pelos estudos que tratam a produção do espaço geográfico.

Assim como Carlinhos, personagem principal do livro fonte da epígrafe acima, o mundo e seus lugares são apresentados para as crianças de muitas maneiras. Estas, por sua vez, dispõem de um vasto repertório para lidar com essas geografias que estão descobrindo e produzir novas.

Como suporte para nossas reflexões, tentamos estabelecer um diálogo com Martha Muchow³ e seus estudos acerca da participação e protagonismo infantil e suas lógicas próprias de ser, estar e perceber o espaço. A pesquisadora, que atuou em Hamburgo, Alemanha, nas primeiras décadas do século XX, já tinha questões semelhantes às que trazemos agora, sobretudo, acerca do espaço vivido e vivenciado. Também trazemos como aporte teórico os estudos que compõem a Teoria sobre a Espacialização da Vida (LOPES, 2021), que nos possibilita tentar compreender as infâncias pelo viés de suas espacialidades.

³ O livro que divulga sua pesquisa não foi publicado em língua portuguesa até então. A edição a qual tivemos acesso foi publicada em língua inglesa por Günter Mey e Hartmut Günther, sob o título **The Life Space of the Urban Child** (2015).

Por último, apresentamos alguns dados de nossas pesquisas de campo em que tentamos compreender das crianças sobre a produção de suas geografias.

Eis a estrada, eis a ponte, eis a montanha
sobre a qual se recorta a igreja branca.
Eis o cavalo pela verde encosta.
Eis a soleira, o pátio e a mesma porta.
E a direção do olhar. E o espaço antigo
para a forma do gesto e do vestido.
E o lugar da esperança. E a fonte. E a sombra.
E a voz que já não fala, e se prolonga.
E eis a névoa que chega, envolve as ruas,
move a ilusão de tempos e figuras.
- A névoa que se adensa e vai formando
nublados reinos de saudade e pranto.
Cenário. Cecília Meireles (1989, p. 80)

O poema acima compõe a obra *O romanceiro da inconfidência*, obra que tem como tema central a Inconfidência Mineira, no século XVIII, em Vila Rica, atual Ouro Preto. É difícil imaginar que a paisagem descrita pela poeta não participou da constituição daqueles que a vivenciaram. Também é difícil imaginar que a paisagem de Ouro Preto continue da mesma forma. Certamente muitas transformações ocorreram, reinaurando o lugar e as relações das pessoas com ele. Por outro lado, muitas permanências de tempos antigos ainda são presentes, compondo novo lugar que ainda guarda reminiscências de outras épocas. Embora possa parecer óbvio, é importante destacar o papel da ação humana nas transformações dessa paisagem e na produção de um novo espaço.

Nossa defesa é acerca do espaço geográfico como dimensão fundamental da vivência humana. Naquilo que Vigotski (2010) afirma como unidade dialética entre sujeito e meio, entendendo este último como tudo o que é externo ao humano, compreendemos que o espaço geográfico lhe constitui. E como unidade dialética, a vivência nos exige conceber humano e meio sempre em processo de transformação.

Isso nos aproxima de Lefebvre (2016), quando nos afirma que

“(...) o modo de produção organiza, produz, ao mesmo tempo em que certas relações sociais, seu espaço (e seu tempo). É assim que ele se realiza, posto que o modo de produção projeta sobre o

terreno estas relações, sem, todavia, deixar de considerar o que reage sobre ele. Certamente, não existiria uma correspondência exata, assinalada antes entre relações sociais e as relações espaciais (ou espaço-temporais). A sociedade nova se apropria do espaço preexistente, modelando anteriormente; a organização anterior se desintegra e o modo de produção integra os resultados.”

Dessa afirmação desdobramos a ideia de que o espaço é produção social do trabalho humano. Por outro lado, se faz presente na totalidade das relações sociais, não de forma determinista, mas como dimensão ontológica do ser humano, na indissociabilidade sociedade-espaço. Pensar na produção social que permite a nossa produção como espécie em todas as dimensões, é pensar na produção do espaço que, por sua vez, é instância da produção social.

Especialmente com relação à produção do espaço urbano, Lefebvre (2016) afirma a cidade como obra produzida pelas relações sociais e que, como tal, deve ser reconhecida em suas condições históricas, que limitam e abrem possibilidades. E acrescenta a possibilidade de que essa obra seja como um texto que deve ser lido em seu contexto. Nas palavras do autor, “(...) lê-se a cidade porque ela se escreve, porque ela foi uma escrita. Entretanto, não basta examinar esse texto sem recorrer ao contexto” (p. 56). E acrescenta que “o contexto, aquilo que está sob o texto a ser decifrado (a vida cotidiana, as relações imediatas, o inconsciente do ‘urbano’ (...))” (idem, grifo do autor).

As crianças são também sujeitos do processo de produção social e, portanto, da produção do espaço geográfico, especialmente, das cidades. Como sujeitos sociais ativos, produzem histórias e geografias nas vivências de suas infâncias. Usamos este termo no plural, pois, baseados em Qvortrup (2009, 2009a), compreendemos a infância como categoria estrutural geracional contextualizada em cada sociedade. Assim, ainda que socialmente permanente, é diversa e atravessada por outras categorias sociais, tais como gênero, classe social, condição étnico-racial, entre outros.

Partindo dos pressupostos discutidos até aqui, temos buscado, em nossos estudos, compreender como as crianças vivenciam seus lugares de infância na cidade. E em nossos caminhos investigativos, temos nos encontrado com Marta Muchow e seus estudos sobre as crianças e suas espacialidades.

Nascida na Alemanha no final do século XIX, interessava a Muchow investigar os espaços de vivência das crianças na cidade, considerando suas lógicas próprias. Ultrapassando as paredes dos laboratórios, procurou observar as crianças nos lugares em que vivenciavam, conjugando esse caminho metodológico com a produção de mapas e entrevistas.

Trata-se de uma perspectiva com a qual comungamos, que considera a pesquisa com as crianças, não as tomando como objetos, mas como sujeitos de pesquisa. Como nos afirmam Lopes e Fichtner (2017, p. 763):

Muchow criticava também o baixo número de pesquisas sobre a vida das crianças urbanas em seu tempo. Segundo ela, os poucos estudos existentes eram simples, universais e ignoravam as peculiaridades que constituem a vida nas cidades e os processos educacionais que ocorrem nos espaços urbanos. Além disso, baseados em perspectivas da Psicologia da época, ela chama a atenção para a impossibilidade de essas pesquisas e métodos capturarem as particularidades do viver urbano das crianças.

No início da década de 1930, Martha Muchow se propôs a pesquisar as vivências espaciais das crianças em seus ambientes urbanos. Muchow e uma equipe de estudantes da Universidade de Hamburgo saíram dos laboratórios para acompanhar de perto as vivências das crianças nos espaços físicos urbanos onde elas estavam acostumadas a experienciar suas vidas. A pesquisadora alemã passou a observar mais de perto o cotidiano das crianças de um distrito de Hamburgo e verificou que havia traços que diferenciavam as formas com que adultos e crianças vivenciavam os espaços geográficos, ainda que fossem os mesmos.

Em seu trabalho, Martha Muchow não apenas observou as crianças e registrou suas vivências, mas as envolveu de forma mais ativa na pesquisa. Por meio de questionários, conversas, mapas, entre outros, as crianças relataram suas vivências, e a pesquisadora pôde perceber mais detalhadamente diversos recortes, como gênero, idade, grau escolar etc. Foi possível verificar, então, que as diferenças não existiam apenas quando se comparava as interações de adultos e crianças com os espaços. Mesmo entre as crianças, as interações não eram idênticas.

Nesse sentido, Vigotski e seus estudos nos ajudam a compreender essas diferenças. Ele entendia que as crianças vivem e se desenvolvem das mais diferentes formas, com base nos contextos históricos e culturais em que vivem. Sendo assim, não tem como uma criança agir ou pensar igual a outra apenas por ambas serem crianças ou por terem a mesma idade. Vigotski não enxergava a criança apenas por sua biologia; ele entendia a infância como condição social da criança e, sendo assim, bastante variante. Para ele, o meio exerce influência sobre a criança e a criança também exerce alguma influência sobre o meio, em unidade dialética. A forma que cada criança vivencia algo é muito distinta, se considerarmos que tudo que ela já viveu tem influência e influencia no que ainda viverá.

Valendo-nos de exemplos que vimos quando analisamos crianças, podemos dizer, com mais precisão ou exatidão, que os momentos essenciais para definição da influência do meio no

desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade consciente, são a vivência. A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influência dessa situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança. (VIGOTSKI, 2018, p. 75, grifo do autor)

Martha Muchow, em sua pesquisa, não encarava as crianças como grupo em geral. Ela estava atenta às especificidades de cada uma. No momento que as convidou para entrevistas individuais, quando as ouviu, considerou suas ideias e explicações em marcações de mapas. Muchow considerou as vivências de cada uma delas.

Em nossos estudos, temos ido a campo conversar com as crianças sobre as vivências em seus lugares de infância na cidade. Para tanto, estabelecemos conversas, entrevistas e a produção de mapas vivenciais pelas crianças, tal qual Martha Muchow realizou na Alemanha do século passado. Em recentes publicações, Costa e Amorim (2021), destacamos como tais vivências são entrecortadas pelas relações com os adultos e com seus pares. Nesse sentido, apresentam um vasto repertório de ações (subversão, conformidade, brincadeiras, imaginação) que evidenciam lógicas muito próprias de se vivenciar o espaço e que culminam na produção de novas espacialidades infantis. Também mostramos (COSTA; AMORIM, 2021) como tal repertório se alterou se considerarmos as infâncias sob um recorte geracional. Soma-se a isso a recente pesquisa realizada por Sousa (2021), na qual alguns procedimentos metodológicos desenvolvidos por Muchow são desenvolvidos em contexto escolar no Brasil. Aqui, recuperamos alguns dados de campo de tais pesquisas para aprofundarmos as reflexões.

Um dos métodos utilizados por Muchow, o Permanent Observation Method, consistia em eleger um grupo específico de crianças para observar durante certos comportamentos e foi assim que registrou muito das lógicas infantis em diferentes espaços da cidade. Em pesquisa realizada no contexto de uma escola pública de rede federal localizada na zona oeste do município do Rio de Janeiro entre outubro de 2019 e janeiro de 2020 (SOUSA, 2021), utilizando o mesmo método, o grupo observado era uma turma de 12 crianças de 4 anos em momentos livres.

Assim como a pesquisadora alemã, que manteve sua pesquisa com crianças e não sobre elas, as crianças sabiam que estavam participando da pesquisa em questão. Antes de iniciar cada fase da pesquisa, as etapas foram apresentadas e elas concordaram em participar. Em alguns momentos, chegaram mesmo a apontar o que deveria ser registrado ou registraram elas mesmas o que consideravam importante.

Em uma das manhãs de observação, parte das crianças da turma decidiu brincar no solário. A escola possui dois solários, que são como pequenos pátios ao ar livre, com chão cimentado e que possuem comunicação direta com as salas de referência de 3 turmas. Não são amplos como os pátios, não possuem brinquedos ou quaisquer elementos fixos. Ainda assim, são espaços bastante requisitados pelas crianças para brincadeiras:

No dia em questão, um grupo de crianças saiu para brincar no solário levando apenas uma corda. Algumas das crianças convidaram a professora da turma para “bater” a corda para que elas pudessem pular, outras observavam a brincadeira da corda e outras começaram a subir em um pequeno muro vazado que divide o espaço do solário correspondente para cada turma⁴.

Figura 1 - Crianças e professora brincando no solário



Fonte: Acervo dos autores.

Aos poucos, mais crianças foram desistindo de pular corda e outras tantas resolveram subir no muro vazado.

⁴ Todos os relatos de campo estarão escritos em itálico.

Figura 2 - Crianças subindo no muro do solário



Fonte: Acervo dos autores.

Observando atentamente a movimentação, pude perceber o que o muro vazado havia virado para as crianças.

Três meninos sentaram no alto do muro, com uma perna para cada lado do mesmo, como se estivessem montados. A criança que estava mais próxima da parede da sala segurava uma cordinha que se encontrava presa na parede. Ela diz que o muro é um avião e usa a cordinha para pilotar.

Nessa viagem, um dos meninos pergunta para onde o avião vai e o que havia descido diz que quer ir para Nova Iguaçu. O avião parecia funcionar como uma espécie de táxi.

A criança, que ainda não havia retornado ao muro, grita: “Motorista, me espera! Vou entrar no ônibus!” O piloto do avião responde, contrariado, que aquilo não era um ônibus, mas um avião.

Depois disso, a viagem do avião não dura muito mais tempo. As crianças todas descem e vão se juntar às outras crianças que voltaram a brincar com a corda, que já estava sendo usada para brincar de cabo de guerra.

Figura 3 - Crianças viajando de avião sentadas no muro do solário



Fonte: Acervo dos autores.

Podemos perceber as diferentes vivências presentes no acontecimento. Enquanto o muro vazado, para os adultos, não é mais que um muro que divide o solário em dois, um pedaço para cada turma, as crianças o transformam em avião - ou ônibus. Mas o que parece ser bastante específico no muro em questão, é o fato de ele ser vazado. O muro vazado sempre me pareceu servir para que a divisão do solário fosse mais suave, para que não isolasse os dois espaços. Para além disso, entendia que o fato de ser vazado proporciona uma melhor visão para as crianças, que conseguem ver o que há do outro lado sem dificuldades. Para as crianças, porém, o que mais chama atenção é que os espaços vazados permitem escalar o muro. Muitas vezes elas fazem uso dos espaços no muro não apenas para escalar e sentar em cima dele, como também para pularem para o outro lado. No muro há um pequeno portão, com o fecho na altura das crianças, mas elas preferem passar para o outro lado pulando.

As lógicas de adultos e crianças ao encarar os elementos do espaço geográfico do solário realmente são diferentes. As crianças nos mostram como o espaço vai para muito além dos objetos. É na vivência e na linguagem, que elas se marcam e se deixam marcar pelo espaço. Quantos muros presentes em nossas cidades não poderiam deixar de ser uma forma na paisagem com a única função de segurança e passar a cumprir outras funções, pelas lógicas infantis?

Para além da observação, análise e entrevista com crianças, Martha Muchow também assumia como perspectiva metodológica a oferta às crianças de mapas comuns da cidade onde viviam e as

convidava a sinalizar neles algumas informações que faziam parte de suas vivências. As crianças marcavam ruas, suas casas, escolas, creches, locais onde praticavam esportes, casas de parentes, lugares que costumavam frequentar. Após as marcações, as crianças sinalizavam com cores diferentes quais lugares elas conheciam bem, frequentavam mais constantemente e as ruas e os locais públicos por onde já haviam passado, mas que não conheciam tão bem. Tudo isso, aliado a questionários complementares com mais informações sobre esses locais marcados, foi usado para análises estatísticas, ou seja, tentava-se compreender mais das vivências e espacialidades das crianças no contexto urbano não apenas observando e analisando acontecimentos sob o ponto de vista adulto. As crianças participavam ativamente da pesquisa trabalhando em mapas e contribuindo com informações bastante pessoais obtidas nas entrevistas e questionários.

Inspirados em tal procedimento, em outra recente pesquisa ainda em desenvolvimento (COSTA, 2021), temos buscado compreender as vivências das crianças e suas espacialidades no contexto urbano. De modo especial, mantemos nosso foco nos lugares de infância. Durante o diálogo com o pesquisador, Gustavo (8 anos) é questionado sobre como é o seu bairro. Logo nas primeiras frases da resposta, o garoto disse que gostaria de responder também fazendo um desenho, “como aqueles dos jogos”. Pediu papel e lápis de cor, e se colocou a desenhar enquanto conversava:

Figura 4 – Mapa de Gustavo - Bairro Jardim Glória/Juiz de Fora



Fonte: Acervo dos autores.

Logo de início, Gustavo nos faz um convite:

Gustavo: Eu não sei exatamente onde começa e termina o bairro, mas vou falar do que eu considero como meu bairro.

Pesquisador: Ok.

Em seu mapa e em sua fala, o garoto nos mostra como determinadas concepções presentes na dinâmica das cidades são referenciadas na perspectiva adulta e que ele não vivencia tal concepção da mesma maneira. Acessando um aplicativo de informação geográfica, obtemos um mapa baseado em informações oficiais (adultas), conforme a imagem abaixo:

Gustavo: Além de morar? Eu dou uma voltinha com meus pais e vou à igreja. Eu brinco também. Às vezes, eu vou jogar bola, correr, lá na praça do Bar do Léo. Acho que ela não fica no bairro, porque o bairro vai até o Morro da Glória. Minha escola também fica no Morro da Glória e lá eu brinco com meus amigos, no recreio...

Na concepção do garoto, a praça que ele costuma ir brincar, central no bairro delimitado oficialmente, não pertence ao bairro. Novamente, sua concepção diverge da perspectiva adulta. Avançamos na conversa, procurando aprofundar um pouco mais:

Pesquisador: E o que você precisa fazer fora do bairro?

Gustavo: Quando eu saio do bairro, geralmente vou a pé ou de carro. Aí eu vou pra casa de outros familiares, restaurante, mercado, médico, escola...

Pesquisador: E esses lugares ficam em bairros muito distantes?

Gustavo: Olha, na verdade eu acho que essa coisa de falar que é distante ou perto, no bairro ou não... varia... varia muito. Porque, sabe, às vezes a gente pega trânsito e demora muito pra chegar em um lugar que é até pertinho. E quando vai caminhando chega muito mais rápido. Por isso que eu acho esse negócio do bairro muito esquisito.

Pesquisador: Por quê?

Gustavo: Porque quando a gente vai nos lugares, não fica pensando se está em um bairro ou em outro. A gente só vai lá. Por exemplo, quando eu vou pra escola, ela fica do outro lado da avenida do Morro da Glória. Já é outro bairro. Mas será que só de atravessar uma rua a gente já muda de bairro?

Pesquisador: O que você acha?

Gustavo: Não sei... o mais importante é ir no lugar.

Em sua narrativa, Gustavo vai nos apresentando sua maneira de vivenciar o espaço urbano em suas aproximações e afastamentos do mundo adulto. Dessa maneira, os efeitos causados pelo trânsito nas cidades brasileiras trazem transtornos para adultos e também para crianças. Por outro lado, para a criança, não há sentido em se delimitar bairros por uma avenida, uma vez que tais limites são facilmente ultrapassados pela vivência que se dá:

Gustavo: Eu escrevi as coisas que eu gosto, mas não tudo o que tem. Eu fiz o meu bairro, do meu jeito. Eu sei que tem outras coisas... e nem ia caber no papel. Você também sabe que tem. Mas desse jeito que eu fiz, você não sabe não.

E não sabemos mesmo. Gustavo é quem nos toma pela mão e nos conduz pelo seu bairro e, por meio de sua narrativa e seu mapa, nos conta um pouco de suas vivências, de como o bairro o produz e como ele produz o bairro. O que vivenciamos juntos nesse diálogo guarda uma dimensão de amorosidade, onde a justiça existencial se estabelece ao reconhecermos no outro a sua vivência espacial, em uma dimensão alteritária. Como nos afirma Lopes (2021, p. 166):

A justiça existencial é o reconhecimento da vivência espacial integrante da vida de bebês e as crianças, que se fazem presentes na sociedade como criadores de cultura espacial, muitas vezes ignorados, negligenciados, esquecidos e até ridicularizados por nossas lógicas adultas, pelos egocentrismos adultos e pelas próprias condições adultocêntricas das sociedades.

Nesse sentido, quando estamos falando de amorosidade espacial, não estamos reforçando a condição romanceada com que, às vezes, essa palavra amorosidade tem sido revestida (...). Falamos aqui dessa condição ética, pois não há justiça espacial sem amorosidade espacial. Uma amorosidade renovadora, insubmissa, que arranque os corpos dos Joãos dos mangues, das naus, que rompa com as desterritorialidades das palavras e dos movimentos, que permita a efetiva transformação.

Inicialmente, em nosso olhar adulto, fomos levados a acreditar que o repertório de usos do bairro pelo garoto era bastante limitado, o que poderia se refletir, inclusive, na maneira como desenhou o mapa. Contudo, na continuação de nossas investigações, Gustavo tem nos apresentado elementos que nos levam a outros caminhos de compreensão:

Gustavo: Eu não preciso andar pelo bairro para conhecer ele. Eu posso falar com as pessoas sobre o bairro e elas me contam sobre ele. Eu também brinco de Pokémon Go⁵ caminhando nas ruas do bairro. Normalmente nos finais de semana eu vou com meus pais. Também nem precisa caminhar pelas ruas. É só entrar no jogo pelo celular e de onde eu estiver o personagem pode ir andando nas ruas do bairro caçando os Pokémon.

⁵ Jogo eletrônico para celulares que conta com o uso de informações georreferenciadas. O jogo consiste em levar o personagem pelas ruas da cidade em busca de novos Pokémon, seres fantásticos com poderes especiais, que vão sendo localizados e capturados. Dessa forma, o jogador consegue transitar virtualmente pelas ruas e pontos da cidade.

Gustavo nos oferece indícios de que as narrativas e a brincadeira são importantes atividades de usos do espaço do bairro. Mais do que isso, ele cria novas espacialidades, que forjam e são forjadas pela cultura. Temos tentado compreender melhor esse processo e como ele ocorre em crianças de outros contextos socioeconômicos. A investigação está em andamento e os dados que trazemos tem caráter preliminar e ainda há muitas questões emergindo no campo de pesquisa. Seguimos nossos diálogos com Gustavo, aprendendo com ele, buscando compreender suas lógicas próprias de vivenciar a cidade.

Eu roubo as horas para lhes dar tempo. Tempo de aprender a
usar o tempo. Quem tem hora não tem tempo: tempo de olhar o
tempo.
Será que vai chover? Será que as flores já se abriram? Como será
o arco-íris?
Qual a cor dos olhos dos meus amados? Temos tempo para isso?
Não!
E tocamos nossas vidas, olhando os relógios que marcam as
horas de nossas vidas e esquecemo-nos de marcar nossas vidas
no tempo! ”

O homem que roubava horas. Daniel Munduruku (2009, p. 4)

Seguindo o diálogo com os autores do trecho acima, acrescentamos que nos esquecemos também que marcamos nossas vidas no espaço. E que o espaço também nos marca em nossa humanidade. Como nos dizia aquela história infantil sobre o menino e sua coleção de lugares: “Ele compreendeu que os lugares ficam guardados dentro da gente, compreendeu que, se lugar é gente... gente é lugar! ” (LOPES, 2016).

As crianças presentes no texto e tantas outras com as quais dialogamos nas pesquisas enunciam a nós o mundo em geografias peculiares. Retomamos aquilo que aprendemos com Muchow e tantos outros para nos colocar em uma posição de escuta, de respeito e não-indiferença pelo que nos trazem. E assim, temos descoberto outras cidades.

A pesquisa com as crianças vem nos evidenciando que elas possuem lógicas muito próprias de produção de tempos e espaços, vivenciando os lugares e suas paisagens, espacializando suas vidas. Todas as narrativas presentes nas pesquisas são expressões de uma linguagem - que também é espacial

-, constituída por significados produzidos pelas crianças na alteridade e coetaneidade com seus pares e com o mundo adulto.

Ao concluirmos o presente texto, voltamo-nos ao “Menino que colecionava lugares” (LOPES, 2016) para nos lembrar de como as crianças em nossas pesquisas trazem os “lugares colados em seus pés”, ou guardados em suas “latas de manteiga”. De como elas se dão conta de que “os lugares ficam guardados dentro da gente”.

Referências

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. Por uma geografia escolar com as crianças. **RevistAleph**, n. 35. dez. 2020. ISSN 1807-6211.

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. **Pensando o espaço das crianças**. 2022. (no prelo)

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo; AMORIM, Cassiano Caon. **“A pracinha já foi infância...”**: infâncias, geração e espacialidades. 2021. (no prelo)

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Itapevi: Nebli, 2016.

LOPES, Jader Janer Moreira. **O menino que colecionava lugares**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Terreno baldio. Um livro sobre balbuciar e criança os espaços para desacostumar Geografias. Por uma Teoria sobre a Espacialização da Vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

LOPES, Jader Janer Moreira; FICHTNER, Bernd. O espaço de vida da criança: contribuições dos estudos de Marta Muchow às crianças e suas espacialidades. **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 26, n. 63, p. 755-774, sep. 2017. ISSN 2238-2097. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5564>.

MEIRELES, Cecília. **Romanceiro da Inconfidência**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

MEY, Günter; GÜNTHER, Hartmut. **The life space of the urban child: perspective on Marta Muchow's Classic Study**. New Jersey: Transaction Publishers: New Brunswick, 2015. 362 p.

MUNDURUKU, Daniel. **O homem que roubava horas**. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

QVORTRUP, Jens. Childhood as a Structural Form. *In*: QVORTRUP, Jens; CORSARO, William Arnold Corsaro; HONIG, Michael-Sebastian. **The Palgrave Handbook of Childhood Studies**. London: Palgrave Macmillan, 2009.

Bruno Muniz Figueiredo Costa, Carolina Silva Gomes de Sousa

QVORTRUP, Jens. The development of childhood: change and continuity in generational relations. *In*: QVORTRUP, Jens; CORSARO, Willian Arnold; HONIG, Michael-Sebastian. **Structural, historical and comparative perspectives**. London: Emerald Books, 2009a.

REGO, José Lins do. **Doidinho**. 41. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

SOUSA, Carolina Silva Gomes de. **Uma piscina que virou bolo**: cartografias crianceiras e vivências espaciais na infância. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio na Pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010.