

CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS: QUAL É O SEU LUGAR?

Cartography for Children: what is their/its place?

Werther Holzer¹

Selma Holzer²

RESUMO

Este texto propõe uma reflexão teórica sobre o papel da cartografia para crianças. Nosso referencial teórico é a fenomenologia. A cartografia é um ato de comunicação intersubjetivo e também uma maneira de se colocar no mundo, a arte ou ciência de representá-lo, de se orientar, trazer o lá para aqui, tornar o espaço familiar, torná-lo um Lugar. Para levar a cartografia às crianças precisamos ouvir suas vozes, observá-las, participar de seu mundo, deixar que elas o construam a partir de seu arbítrio. A cartografia para crianças está necessariamente vinculada a este modo de se apropriar do mundo. O espaço existencial infantil exige então uma cartografia da macro escala. Esta cartografia dos lugares, principalmente dos lugares que povoam a infância, é desafiadora, exatamente porque tem caráter holístico e porque as crianças possuem estabilidade e identidade muito mais transitória do que a vivenciada pelos adultos.

Palavras-chave: Cartografia para crianças. Geografia humanista. Fenomenologia. Lugar. Geograficidade.

ABSTRACT

This paper proposes a theoretical reflection about the role of cartography for children. Our theoretical framework is phenomenology. Cartography is an act of intersubjective communication and also a way to put himself in the world, the art or science to represent him, to guide, to bring there to here, turn space familiar, make it a Place. To take the cartography to children, we need to hear their voices, observe them, participate in their world, let them construct things from their own willpower. The cartography for children is necessarily tied to this mode of appropriating the world. The existential space of the children requires a cartography on the macro scale. This cartography of places, mostly of the places that populate a childhood, is challenging, exactly because it has a holistic character and children own a far more transitory stability and identity much than what is experienced by adults.

Keywords: Cartography for children. Humanistic geography. Phenomenology. Place. Geographicity.

¹ Professor Associado na Escola de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal Fluminense (UFF). werther.holzer@uoll.com.br.

✉ Rua Passo da Pátria, 156, Boa Viagem, Niterói, RJ. 24240-210.

² Prefeitura Municipal de Maricá, RJ, Secretaria de Educação, Projeto Cidade Educadora. selmaholzer@gmail.com.

✉ Rua Barcelar da Silva Bezerra, 105, Centro, Maricá, RJ. 24900-000.

COMO CONCEBEMOS E INTERPRETAMOS *CARTOGRAFIA*? QUAL O SEU SENTIDO/SIGNIFICADO NESTE TRABALHO?

A cartografia é um ato de comunicação intersubjetivo, é também uma maneira de se colocar no mundo, a arte ou ciência de representá-lo, de se orientar, trazer o lá para aqui, tornar o espaço familiar, torná-lo um lugar. Neste sentido, definições como a que se segue abarcam apenas parcialmente um campo de saber muito mais vasto:

Cartografia ... 2. Conjunto de estudos e de operações científicas, artísticas e técnicas, baseado no resultado de observações diretas ou de análise de documentação, visando à elaboração e preparação de cartas, projetos e outras formas de expressão, bem como a sua utilização (Associação Cartográfica Internacional) (OLIVEIRA, 1983, p. 97).

O princípio que norteia nosso trabalho inspira-se numa frase de Denis Wood:

Uma cartografia, uma geografia da realidade não pode se basear em abstrações insuspeitas e insuportáveis como o grau n ; precisa enraizar-se na experiência humana cotidiana e palpável. Diversamente da cartografia acadêmica contemporânea, uma cartografia da realidade deve ser humana, humanista, fenomenológica e fenomenalista... (WOOD, 1978, p. 207).

Este é o sentido de nosso trabalho. Radicalizar, no sentido primitivo de referir-se às raízes. Estas raízes da cartografia podem, com toda a certeza, ser encontradas na mais tenra infância. Mas para encontrá-las, como observa amargamente o geógrafo Yi-Fu Tuan, não adianta recorrermos como adultos às nossas reminiscências infantis. Nossas experiências passadas embaçam com o passar do tempo. Não adianta também nos remetermos à nossa pesquisa procurando

fazer um “estudo” controlado a partir de “objetos” (as crianças), que naturalmente não são objetos e muito menos controláveis, pois sua vida está centrada no exercício da ação sobre as coisas. Tampouco nos parece proveitoso imiscuir-se no seu mundo a partir de parâmetros que constituem o mundo adulto, ou seja, tentar apenas penetrar neste conjunto de operações que visam a interpretação das cartas.

Para levar a cartografia às crianças precisamos ouvir suas vozes, observá-las, participar de seu mundo, deixar que elas o construam a partir de seu arbítrio. Este é o tema que permeia este texto. Afinal, na pior das hipóteses, “conhecer a partir da confecção de mapas é um dos fundamentos dos valores ecológicos. Mapas são cabides-ferramentas que atam as vidas das crianças aos seus lugares.” (SOBEL, 1998)

O REFERENCIAL FENOMENOLÓGICO

Este trabalho, que se propõe a fazer uma reflexão teórica sobre o papel da cartografia para crianças, refere-se na verdade a um projeto que suscita mais questões que respostas. É a estas questões que ele se refere.

Nossa referência foram os atlas produzidos para crianças do ensino fundamental, como o de Juiz de Fora (AGUIAR, s.d.) e o de Brumadinho (LE SANN, 2002), além de uma modesta experiência em uma disciplina que gerou o Atlas de Maricá. Estas publicações suscitaram questões referentes ao “descolamento”, ou melhor, à natureza por vezes excessivamente abstrata dos artifícios projetivos da cartografia tradicional, que dificultam sua leitura quando a referência é o mundo da vida cotidiana – o espaço vivido – questões estas potencializadas quando convidados a elaborar material de cunho geográfico e cartográfico especificamente para os professores de ensino fundamental.

Cartografia para crianças: qual é seu lugar? Werther Holzer e Selma Holzer

Nosso referencial teórico é a fenomenologia. Sua aplicação na geografia já foi bastante discutida (RELPH, 1970; TUAN, 1971; PICKLES, 1985; HOLZER, 1992; 1998), sendo adotado explícita ou implicitamente por diversos coletivos de geógrafos, entre eles os que denominamos de geógrafos humanistas e geógrafos do espaço vivido.

Uma das críticas mais veementes da geografia humanista se refere à concepção científica da geografia analítica em particular e ao arcabouço positivista que domina a pesquisa científica de um modo geral. Esta talvez seja a questão que mais aproxima os humanistas da fenomenologia, pois Husserl opunha a razão fenomenológica à razão cartesiana e, num sentido mais amplo, a razão fenomenológica à ciência positivista.

Na razão cartesiana, a dúvida metódica concede às ciências naturais direitos exclusivos sobre o que é racional, objetivo e científico, determinando que só os conceitos relativos a quantidades são objetivos e remetendo a sua descrição para a matemática e a física (LUIJPEN, 1973). Para a fenomenologia, ao contrário, “a razão é o lugar onde aparece o significado objetivo.” (LUIJPEN, 1973, p. 169).

A razão objetiva, portanto, se refere à existência humana mesmo que esta não possa ser expressa em categorias de quantidade. Desse modo, as perguntas relativas às ciências estão contidas na existência e se originam no interesse destas sobre algum aspecto existencial. Isto implica na existência de tantos mundos científicos quantas sejam as atitudes que possam gerar questionamentos.

As críticas da fenomenologia às ciências não se referem ao seu rigor científico, mas ao fato de que em sua ânsia por novas descobertas não coloquem em causa as suas aquisições ou o seu método (Husserl em “A Filosofia como Ciência Rigorosa”, citado em DARTIGUES, 1973, p. 72). A crise entre o mundo cotidiano e a ciência, segundo Husserl,

é provocada pela ruptura entre o mundo da ciência – tal como é constituído e visto – e o mundo da vida.

A tarefa a que se propôs a fenomenologia foi a de definir leis eidéticas que orientassem o conhecimento empírico, oferecendo, como alternativa à ciência positivista, a constituição de ciências eidéticas ou ciências das essências, definidas por ontologias regionais.

A questão central, pouco explicitada nestas críticas, é fundamentalmente ontológica, pois para a experiência empírica ter sentido, ela deve se fundamentar na experiência fenomenológica - tema que, apesar de todo o acirrado debate teórico que se travou na década de 80, não ficou claro (HOLZER, 1992; 1993).

Essas considerações indicam que uma ontologia regional da espacialidade humana, referida ao nosso mundo perceptivo, deve denominar-se de **geografia** (um nome, aliás, muito mais antigo que o das ciências positivistas), enquanto que uma ontologia formal dos objetos espaciais deve denominar-se de **geometria**.

Na verdade, o geógrafo francês Eric Dardel já havia colocado este problema ao distinguir entre o espaço geométrico e o espaço geográfico. A geometria “opera sobre um espaço abstrato, vazio de todo conteúdo, disponível para todas as combinações. O espaço geográfico tem um horizonte, um modelado, cor, densidade. Ele é sólido, líquido ou aéreo, largo ou estreito: ele limite e ele resiste.” (DARDEL, 1990, p. 2)

A geografia enquanto ciência essencial não se refere à espacialidade, mas à ideia da geograficidade. A geograficidade é

[...] a geografia em ato, uma vontade intrépida de correr o mundo, de franquear os mares, de explorar os continentes. Conhecer o desconhecido, atingir o inacessível. A inquietude geográfica precede e sustenta a ciência objetiva. Amor ao solo natal ou procura de novos ambientes, uma relação concreta liga o homem à Terra, uma **geograficidade** (geographicité) do homem

Cartografia para crianças: qual é seu lugar? Werther Holzer e Selma Holzer

como modo de sua existência e de seu destino (DARDEL, 1990, p. 1-2).

Cabe observar que a geograficidade, enquanto essência, define uma relação – a relação do ser-no-mundo. A palavra “espaço”, em seu senso comum e de utilização diária pode ser definida segundo os parâmetros que encontramos nos dicionários, como sugeriram Tuan (1983) e Cohen (1987). Não é a este tipo de espaço, definido pelo seu uso cotidiano, que a geografia se refere. Seu campo de estudos, qualquer que seja o aporte teórico utilizado, se remete a um espaço adjetivado, o espaço geográfico, que já defini anteriormente, e esta qualificação do espaço implica na geograficidade do ser-no-mundo.

Tuan (1983) observa que existem respostas bastante satisfatórias para a questão da percepção e compreensão da criança pequena sobre seu meio ambiente. Em contrapartida, questões acerca da qualidade dos sentimentos do mundo da criança e sobre a natureza de sua afeição pelas pessoas e pelos lugares são difíceis de serem respondidas.

Para a fenomenologia, a questão de como o ser se relaciona com o mundo pode ser explicada do seguinte modo:

Na realidade é o próprio sujeito perceptivo que constrói o mundo, mundo em que, no entanto, está por meio da percepção. Quando o exploramos na perspectiva do seu entrelaçamento com o mundo para distinguir desse mundo utilizamos o critério da imanência; mas a situação paradoxal provém do facto de o próprio conteúdo dessa imanência mais não ser que o mundo enquanto visado, intencional, fenômeno, quando o mundo é posto como existência real e transcendente pelo eu (LYOTARD, s. d., p. 32).

Pode-se concluir que para a fenomenologia, o mundo engloba muito mais coisas do que o suporte físico ou um sistema de coisas que percebemos à nossa volta – o ambiente. Segundo Tuan (1975), o mundo

é um campo de relações estruturado a partir da polaridade entre o eu e o outro. Ele é o reino onde nossa história ocorre, onde encontramos as coisas, os outros e a nós mesmos. É deste ponto de vista que deve ser apropriado pela geografia. Neste campo de relações, o corpo representa a transição do “eu” para o “mundo”, ele está do lado do sujeito e, ao mesmo tempo, envolvido no mundo. O corpo constitui o ponto de vista do ser-no-mundo. Ele coloca o homem como existência (LUIJPEN, 1973; LYOTARD, s.d.). Desta relação fundamental, que é geográfica, derivam todos os conceitos espaciais que utilizamos (HOLZER, 1997).

Este referencial, segundo Tuan, não pode ser reduzido ao pensamento analítico que transformou nosso ambiente físico e social, pois

a aprendizagem dificilmente se processa no nível da instrução explícita e formal. [...] Uma criança é levada para a escola algumas vezes e daí em diante pode fazer o percurso sozinha, sem a ajuda de um mapa; na verdade ela é incapaz de visualizar a rota. [...] Eventualmente uma cidade estranha e desconhecida se torna um lugar familiar. O espaço abstrato e carente de significado exceto pela estranheza, torna-se um lugar concreto, cheio de significado (TUAN, 1983, p. 221).

DIREÇÃO + DISTÂNCIA = SITUAÇÃO

Tuan (1979) considerava o espaço e o lugar como os conceitos que definem a natureza da geografia. A idéia principal que permearia este texto, para encontrar posteriormente formulação próxima à de Dardel (TUAN, 1983), é a de que tempo e espaço estariam ligados pela noção de distância e seriam estruturados pela intencionalidade do ser, sendo, portanto, indissociáveis da atividade locomotora. O corpo seria o centro desta estruturação que não passa de um direcionamento das intenções para um determinado campo.

Segundo Dardel, o conhecimento geográfico teria como objeto decifrar os signos ocultos da Terra, aqueles em que, nas palavras do autor, “a Terra revela ao homem sobre a sua condição humana e seu destino.” (DARDEL, 1990, p. 2). O resultado desta relação do homem com a terra seria a **geograficidade** (*geographicité*).

A geograficidade se refere a esta cumplicidade obrigatória entre a Terra e o homem que se realiza na existência humana. Ela se refere também a um espaço material, uma matéria que não podemos descartar. A espacialização da matéria exige do homem um comportamento ativo onde a “distância” é um elemento essencial na estruturação do mundo. Ela, em essência, não é experimentada como quantidade, mas como qualidade expressa no “perto” e no “longe”, no “lá” e no “aqui”.

Para efeito de nossa pesquisa, esta intuição de Dardel pode ser configurada a partir de uma proposição de Tuan: a de que a ideia de lugar torna-se mais específica e geográfica na medida em que ela cresce, quando “as localizações se tornam mais precisas. ‘Aqui’ e ‘lá’ são ampliadas por ‘aqui mesmo’ e ‘lá mesmo’” (TUAN, 1983, p. 34).

A partir desta experiência fundamental, Dardel extrai outras:

As direções foram então fixadas, elas também por necessidades práticas. Ao mesmo tempo em que procura tornar as coisas próximas, o homem necessita **se dirigir**, por sua vez, para se reconhecer no mundo circundante, para aí **se encontrar**, e para manter **reta** a sua caminhada e para abreviar as distâncias. (DARDEL, 1990, p. 14).

Os marcos referenciais são o corpo e o suporte material onde ele se apoia: a casa, a cidade natal, o horizonte que lhe é familiar. Este é o “espaço primitivo”, espaço onde se desenvolve a existência e que obriga a procura de horizontes, a escolha de direções e de percursos a seguir.

Dardel explicitou muito bem esta relação fundamental. Segundo ele, a distância, associada à direção, define a “situação”, considerada como um “**sítio estável e inerte**”. Mais do que isso, para o autor:

Do plano da geografia a noção de situação extravasa para os domínios mais variados da experiência do mundo. A ‘situação’ de um homem supõe um ‘espaço’ onde ele ‘se move’; um conjunto de relações e de trocas; direções e distâncias que fixam de algum modo o **lugar** de sua existência (DARDEL, 1990, p. 19).

A espacialidade original e a mobilidade humana delineiam as direções. Como resultado a espacialidade cotidiana é determinada como afastamento e direção. As distâncias não são, então, experimentadas como quantidade, mas simplesmente como a qualidade de se estar perto ou longe de algo.

A distância é definida por Frémont (1982) como a relação mais simples entre dois lugares, entre um homem e um lugar ou entre dois homens. Ele identificou cinco tipos de distâncias: a distância métrica, a distância-tempo, a distância afetiva, a distância ecológica e a distância estrutural.

Estes três últimos tipos de distância haviam sido anteriormente propostas por Galais (1977) e se prestam muito bem para demonstrar que a relação dialética entre distâncias e lugares está muito além do caráter objetivo e locacional que a geografia durante muito tempo impôs aos lugares.

A distância afetiva, por exemplo,

com forte componente psicológico, acontece entre um homem e um lugar ou entre os homens e os lugares, independentemente da extensão medida ou do tempo de percurso, uma carga afetiva devida a diversos fatores [...] que tem o efeito de ‘aproximar’ ou, ao contrário, de ‘afastar’; a distância ecológica, mede e aprecia todas as nuances do ambiente natural segundo um ‘prisma

Cartografia para crianças: qual é seu lugar?

Werther Holzer e Selma Holzer

seletivo' próprio a cada homem e, por acumulação, a cada sociedade; a distância estrutural [...] tem em conta as relações sociais como fatores de aproximação ou distanciamento dos homens entre si, e por consequência, dos homens com os lugares (FRÉMONT, 1982, p. 26).

Daí a importância das viagens, do conhecimento de novos lugares, para o estabelecimento de bases comparativas. Como observa Pocock (1981), a viagem provê a base para a comparação entre os lugares.

LUGAR

O "lugar" é um conceito fundamental para o estudo da geografia. Apesar disso, ele foi relegado durante bastante tempo a um plano secundário, para ser revalorizado na década de 80. Dois tópicos relacionados configuraram-se como básicos para a elaboração deste trabalho: o das semelhanças entre o que os fenomenólogos chamam de "mundo" e o que os geógrafos humanistas denominam de "lugar" ou "do lugar" como um dos constituintes básicos da geografia, como uma de suas essências.

Buttimer (1976) nos forneceu uma ponte entre a geografia e a fenomenologia. Segundo a autora, a fenomenologia vê cada pessoa como tendo um "lugar natural" considerado como o ponto inicial de seu sistema de referências pessoais. Este "lugar natural" é definido pela "associação de espaços circundantes (*surrounding*)", uma série de lugares que se fundem em "regiões significativas", cada qual com uma estrutura apropriada e orientada em relação a outras regiões.

A partir destas considerações, a autora concluiu que

muitos estudos fenomenológicos enfatizam a natureza dialógica das relações entre as pessoas e os lugares.... Os fenomenologistas afirmam teoricamente que esses ambientes ("world") tem um

papel dinâmico na experiência humana mas, inclusive na prática, eles implicitamente submetem este dinamismo ao diálogo ao qual os agentes humanos atribuem significado. (BUTTIMER, 1976, p. 284).

Podemos confrontar as definições sugeridas por Buttimer com as enunciadas por Tuan. Segundo ele,

[t]odos os lugares são pequenos mundos: o sentido do mundo, no entanto, pode ser encontrado explicitamente na arte mais do que na rede intangível das relações humanas. Lugares podem ser símbolos públicos ou campos de preocupação (*fields of care*), mas o poder dos símbolos para criar lugares depende, em última análise, das emoções humanas que vibram nos campos de preocupação." (TUAN, 1979, p. 421).

Tuan proporia definições semelhantes às de Lukermann (1964) para discutir os significados do lugar. Para ele, a geografia estuda os lugares sob duas óticas: a do lugar como localização (*location*) e a do lugar como um artefato único (TUAN, 1975).

Mais tarde o autor escolheria a segunda perspectiva. Como localização, dizia ele,

o lugar é uma unidade entre outras unidades ligadas pela rede de circulação; [...] o lugar, no entanto, tem mais substância que nos sugere a palavra localização: ele é uma entidade única, um conjunto 'especial', que tem história e significado. O lugar encarna as experiências e aspirações das pessoas. O lugar não é só um fato a ser explicado na ampla estrutura do espaço, ele é a realidade a ser esclarecida e compreendida sob a perspectiva das pessoas que lhe dão significado (TUAN, 1979, p. 387).

Relph procurou aprofundar-se mais na questão. Para ele a localização ou posição não é condição necessária ou suficiente para a constituição do lugar. Ao contrário "[os lugares] são experimentados

Cartografia para crianças: qual é seu lugar? Werther Holzer e Selma Holzer

como no ‘*chiaroscuro*’ do cenário, paisagem, ritual, rotina, outras pessoas, experiências pessoais, cuidado e preocupação com o lar e com o contexto dos outros lugares.” (RELPH, 1976, p. 29).

A preocupação dos geógrafos humanistas, que é também a minha, foi, então, de definir o lugar enquanto uma experiência referente, essencialmente, ao espaço como é vivenciado pelos seres humanos. Um centro gerador de significados geográficos, que está em relação dialética com o constructo abstrato que denominamos “espaço”.

Por se constituir de um centro de significados espaciais pessoais ou intersubjetivos, o lugar não possui escala definida. Esta posição é defendida, por exemplo, com os seguintes argumentos:

O lugar pode se referir a uma variedade de escalas, em cada uma delas, em termos experienciais, há um limite característico com estrutura interna e identidade, no qual o local (*insideness*) se distingue do estrangeiro (*outsideness*). [...] Nós, portanto, habitamos em uma hierarquia de lugares, levando-nos ao nível apropriado de resolução de acordo com o contexto particular no qual encontramos a nós mesmos. Cada nível ou estado nasce da experiência das interações mútuas entre homem e ambiente (POCOCK, 1981, p. 337).

Em várias oportunidades Tuan (1975, por exemplo) alertou para o fato de que a experiência constitui os lugares em diversas escalas. Atualmente, elas formariam um contínuo que inclui o lar como provedor primário de significados; a cidade como centro de significados por excelência, os bairros e as regiões e o estado-nação.

É preciso admitir que, seja para o indivíduo ou para o grupo, o aumento da escala impossibilita, progressivamente, um relacionamento espacial direto remetendo-nos para uma apreensão cada vez mais fragmentária dos lugares, a uma visão em “arquipélago”, como nos sugere Bonnemaïson (1981). Neste momento torna-se

necessário recorrer a outros conceitos espaciais, entre eles o de região que Frémont (1980) nos ensina não se tratar de um lugar em escala ampliada e o de território que define relações complexas dos homens com os lugares. Não cabe aqui, no entanto, a análise destas outras categorias espaciais.

Quando se trata da espacialidade infantil, no entanto, esta transição escalar pode se processar de modo diverso. Segundo Tuan

o horizonte geográfico de uma criança expande à medida que ela cresce, mas não necessariamente passo a passo em direção à escala maior. Seu interesse e conhecimento se fixam primeiro na pequena comunidade local, depois na cidade, saltando o bairro; e da cidade seu interesse pode pular para a nação e para lugares estrangeiros, saltando a região.” (TUAN, 1983, p. 35).

Uma criança pequena pode interpretar a mãe como o lugar, representado pela estabilidade e permanência. A medida em que vai crescendo apega-se a objetos e, finalmente, à localidade (TUAN, 1983, p. 32-33). Diversamente dos adultos, sua exploração do espaço não está condicionada ao olhar para o passado, que fornece lugares saturados de significado, mas à imaginação, que está ligada à atividade e voltada para o presente e o futuro.

A cartografia para crianças está necessariamente vinculada a este modo de se apropriar do mundo, que nos remete a uma questão formulada por Tuan: “Na escola primária, como o conhecimento de lugar de uma criança se aprofunda e se expande?” (1983, p.34).

Pesquisas como as realizadas por Moore (1976) acerca do desenvolvimento dos conceitos espaciais e da cognição macroespacial, a partir da base teórica piagetiana, devem ser consideradas. Moore relaciona o desenvolvimento intelectual infantil com níveis de organização espacial, com a construção das relações espaciais e, o que interessa diretamente à cartografia, com sistemas de referências

Cartografia para crianças: qual é seu lugar?

Werther Holzer e Selma Holzer

espaciais e de representação topográfica. O período do pré-escolar já seria representacional, calcado em sistemas fixos de referência e em “representações tipo rota” (*route-type representations*), sempre calcados no espaço topológico (MOORE, 1976, p. 149).

Não devemos, portanto, subestimar a potencialidade das crianças para cartografar. Como observa Sobel:

Confeccionar mapas (*mapmaking*), no sentido estrito do termo, é um fazer importante da humanidade como a linguagem, a música, a arte e a matemática. Desde que a criança pequena tem a tendência inata para falar, cantar, desenhar e contar, elas também possuem aptidão para fazer mapas (SOBEL, 1998, s/p).

Concluo que é necessária, para este assunto, uma volta à ontologia da geograficidade e uma análise da importância do lugar para a constituição da própria geografia. Heidegger (1992) foi quem mais se aprofundou neste assunto. Segundo ele, a habitação e o lugar se configuram como a morada do Quadripartido (*Das Geviert*), composto pela terra, pelo céu, pelo divino e pelos mortais em sua unidade original. “A habitação (no sentido de habitar a terra)”, diz-nos ele, “como organização, preserva o Quadripartido naquilo em que os mortais residem: nas coisas.” (1992, p. 179).

Heidegger exploraria as possibilidades ontológicas do tema:

As coisas que de alguma maneira são os lugares, [...] outorgam, por sua vez, os espaços. [...] Um espaço (*Raum*) é qualquer coisa que é “organizada”, tornada livre, no interior de um limite. [...] O limite não é onde qualquer coisa **começa a ser** (*sein Wesen beginnt*) [...] Aquilo que está “organizado” é por sua vez dotado de um local (*gestattet*) e desta maneira se insere, ou seja, congrega-se num lugar. [...] **O que resulta de que os espaços recebem o seu ser dos lugares e não do espaço.** [...] As coisas que tal como os lugares “organizam” um local, nós a denominamos por antecipação de construções (*Bauten*). [...] Estas coisas são os

lugares que conciliam um local no Quadripartido, aquele local conduz (*einräumt*), por sua vez, a um espaço. No ser das coisas, tal como nos lugares, reside a ligação entre o lugar e o espaço, reside também a relação entre o lugar e o homem que está nele. (1992, p.183-184).

O espaço, tomado simplesmente por suas três dimensões, é o “*abstractum*” que se reduz a uma simples extensão (*extensio*) e que pode ser abstraído nas relações algébricas. Mas, o espaço organizado pelos lugares se deslinda como intervalo, o “*spatium*” e a “*extensio*”, que tornam

possível medir as coisas e os espaços que elas organizam segundo as distâncias, os trajetos, as direções e de calcular as suas medidas. Mas não podemos, em nenhum caso, pela única razão de que as unidades de medida e as suas dimensões são **universalmente** aplicáveis a todas estas extensões, afirmar que as unidades de medida e suas dimensões são também o **fundamento** do ser dos espaços e dos lugares mensuráveis com a ajuda das matemáticas. [...] Os espaços que nós percorremos diariamente são “organizados” pelos lugares, onde o seu ser é fundamentado sobre as coisas do gênero das construções (HEIDEGGER, 1992, p. 185-186).

COLOCAR O LUGAR NA CARTOGRAFIA

A primeira questão a ser enfrentada por quem deseja produzir uma cartografia para crianças segundo um referencial fenomenológico é a limitada experiência infantil do mundo. Limitada no sentido literal do termo, pois o espaço vivenciado efetivamente pela criança se limita ao espaço existencial mais íntimo daqueles que cuidam de seu bem-estar e de seu aprendizado. Evidentemente, este horizonte limitado, sob o ponto de vista do adulto, envolve um espaço de descobertas no qual a criança valoriza os menores objetos, seja uma formiga que

Cartografia para crianças: qual é seu lugar? Werther Holzer e Selma Holzer

atravessa o seu caminho, uma pequena pedra ou semente. Todas as suas experiências existenciais se referem à casa ou ao quintal que a rodeia.

O espaço existencial infantil exige então uma cartografia da macro escala. Objetaremos que é impossível produzir tal cartografia, pois cada criança vive, nesta escala, uma situação particular. Resta-nos, portanto, ainda pensando no referencial fenomenológico, deixar com que as crianças produzam a sua própria cartografia para que, de posse deste material, possamos extrair referências essenciais que possam ser utilizadas na produção de cartogramas que expressem estas essências.

Poderíamos argumentar que esta cartografia não é necessária, que a simples descrição das vivências infantis na sala de aula seria suficiente para que as crianças revivam intersubjetivamente seus espaços existenciais. No entanto os objetos miniaturados, que participam das brincadeiras infantis, nos levam a um questionamento sobre como as crianças lidam com a escala na construção de seu mundo. Poderíamos dizer que a criança circula por “mundos paralelos”, nos quais penetra e dos quais se abstrai num piscar de olhos: o mundo dos adultos, onde os objetos e os horizontes são incomensuravelmente grandes; o mundo infantil, compartilhado com as outras crianças que rotineiramente se apropriam de espaços produzidos por e para os adultos; o mundo dos brinquedos, nos quais ela pode manipular as situações de direção e de distância criando as suas próprias situações, a partir de uma escala em que se ampliam seus horizontes.

Existe, portanto, no universo infantil o conceito abstrato de escala e uma evidente proficiência em manipulá-lo. O trabalho de psicólogos como Piaget nos estimula a pensar que a produção desta cartografia infantil é possível. Devemos refletir, no entanto, que a questão da orientação a partir dos pontos cardeais é uma abstração simplificada das vivências cotidianas da criança em relação à orientação que

envolve questões muito mais complexas do que se nortear: ela transita por diversas escalas de orientação, ela necessita saber o que é alto ou baixo para que possa transpor ou contornar; ela necessita saber o que é acidentado ou plano para que possa caminhar, ou seja, ela necessita experimentar a resistência do espaço para cartografá-lo em seus mapas mentais.

A produção desta cartografia na macro escala, obrigatoriamente deve ser interativa. Deveríamos produzir cartogramas, plantas, mapas, que contivessem elementos essenciais construídos a partir da vivência infantil coletiva cotidiana e que permitissem uma manipulação relativa a partir da adição de novos elementos. Cumprida esta etapa, talvez seja a hora de deixarmos com que os pequenos se tornem cartógrafos produzindo primeiro miniaturas em três dimensões, miniaturas que depois serão mapeadas – reduzidas a duas dimensões – pelas próprias crianças.

Devemos ter em mente que esta cartografia é relacional e que deve se referir às distâncias subjetivas que citamos acima, ou seja, à distância afetiva, à ecológica e à estrutural. Estas distâncias devem explorar o livre trânsito que as crianças possuem entre o mundo adulto, o mundo infantil e o mundo em miniatura dos brinquedos, considerando que a própria criança, seu corpo e sua consciência são os referenciais fixadores de todas as distâncias e de todas as direções, ou seja, as diversas **situações** estão fixadas a um **lugar**, que é o espaço existencial mais próximo à criança.

Na construção desta cartografia, devemos praticar um aprendizado pela experiência (TORBERT, 1975), onde a experiência fenomenológica é o fundamento da experiência empírica. Tendo este parâmetro como referência, exploradas as relações de distância e de direção, poderemos intentar a cartografia dos lugares.

Cartografia para crianças: qual é seu lugar? Werther Holzer e Selma Holzer

Para cartografar os lugares, de modo a atender as crianças do ensino fundamental, devemos ter em mente, como já dissemos acima, que o “lugar natural” é, como definido por Buttimer (1976), uma associação de espaços circundantes que se fundem em “regiões significativas”.

Como os lugares não têm escala definida, dependendo do nível de abstração que nos impomos ao visualizá-los, esta cartografia implica na representação simultânea de informações em diversas escalas. Devemos considerar que na imaginação espacial da criança, muito mais do que no dos adultos, a função simbólica dos lugares prepondera sobre a função locacional, esta que tradicionalmente fundamenta a cartografia.

Nossa orientação cotidiana, como demonstrou Lynch (1980), depende enormemente da carga simbólica dos lugares e pouco de mecanismos lógicos ou geométricos de localização espacial. Assim, antes de pensarmos em apresentar o espaço cartograficamente a partir de parâmetros geológicos, biológicos, climatológicos ou territoriais, devemos nos lembrar que estes lugares são por nós organizados enquanto **campos de preocupação**, que geram mapas mentais individuais, que a partir da intersubjetividade geram, por sua vez, campos de preocupação mais genéricos, matrizes cartográficas, que permitem o *feedback* das orientações individuais, e a partir daí a constituição de lugares simbólicos coletivos.

Estes lugares – os centros de significado de Relph (1976) - necessitam das relações intersubjetivas para adquirir estabilidade e identidade. Deste modo, como bem demonstrou Tuan (1983), eles condensam as histórias de vida das pessoas e potencializam a transmissão das experiências individuais a partir de um suporte físico que as amplifica, que as generaliza. Este suporte físico não solicita uma cartografia temática, mas uma cartografia que assuma que a vivência espacial

não delimita o que é físico do que é humano, não separa os fatores geológicos dos climáticos ou vegetacionais.

Esta cartografia dos lugares, principalmente dos lugares que povoam a infância, é desafiadora exatamente porque tem caráter holístico e porque possui estabilidade e identidade muito mais transitória do que a vivenciada pelos adultos. Será preciso, como fez Tuan (1983), que nos reportemos a Piaget e outros psicólogos organicistas para que possamos intentar esta cartografia dos lugares.

Intento que talvez tenha no município um núcleo simbólico e escalar pleno de possibilidades. No município, a complexidade das interações escalares e das variáveis relativas ao suporte físico, às relações humanas, à cultura e ao trabalho já é extremamente grande, mas permite mais facilmente, devido à proximidade das vivências cotidianas, um mapeamento dos diversos arquipélagos de lugares que vão se constituir no território.

Retornemos a Heidegger. O que pode nos interessar ao elaborarmos uma cartografia para crianças é fazê-las com que todos os lugares, com suas peculiaridades e particularidades, possam ser vivenciados a partir de uma representação cartográfica, como a nossa casa, como os fundamentos que nos tornam humanos. ☉

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Valéria Trevizani Burla de. Atlas geográfico escolar de Juiz de Fora. Juiz de Fora: Ed. UFJF, s.d.
- BONNEMAISON, Joel. Voyage autour du territoire. **L'Espace Géographique**, v. 10, n. 4, p. 249-262, 1981.
- BUTTNER, Anne. Grasping the dynamism of lifeworld. **Annals of the Association Of American Geographers**, v. 66, n. 2, p. 266-276, 1976.

Cartografia para crianças: qual é seu lugar?
Werther Holzer e Selma Holzer

COHEN, Sylvie. Points de vue sur les paysages. **Hérodote**, v. 44, p. 38-44, 1987.

DARDEL, Eric. **L'homme et la terre: Nature de la réalité géographique**. 2ª ed. Paris: Ed. CTHS, 1990.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.

FRÉMONT, Armand. **A região, espaço vivido**. Coimbra: Almedina, 1980.

_____. Histoire d'une recherche. In: Frémont et al. **Espace vecú et civilisations**. Paris: CNRS, 1982, p. 11-27.

GALLAIS, Jean. Alguns aspectos do espaço vivido nas civilizações do mundo tropical. **Boletim Geográfico**, v. 35, n. 254, 1977, p. 5-13.

HEIDEGGER, Martin. Batir, habitar, pensar. In: HEIDEGGER, M. **Essais et conférences**. Paris: Gallimard, 1992, p. 170-193.

HOLZER, Werther. **A Geografia Humanista – sua trajetória de 1950-1990**. 1992. Tese (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ/PPGG, 1992. 2v.

_____. A geografia humanista anglo-saxônica - de suas origens aos anos 90. **Revista Brasileira de Geografia**, v. 55, n. 1/4, p. 109-149, 1993.

_____. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem, lugar, território e meio ambiente. **Território (UFRJ)**, v. 3, p. 77-85, 1997.

_____. **Um Estudo Fenomenológico da Paisagem e do Lugar: A Crônica dos Viajantes no Brasil do Século XVI**. 1998. Dissertação (Doutorado) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LE SANN, Janine Gisèle. **Atlas escolar de Brumadinho**. Brumadinho, MG: Prefeitura Municipal de Brumadinho, 2002.

LUKERMANN, F. Geography as a formal intellectual discipline and the way in which it contributes to human knowledge. **Canadian Geographer**, v. 8, n. 4, p. 167-172, 1964.

LUIJPEN, Wilhelmus A. M. **Introdução à Fenomenologia Existencial**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1973.

LYNCH, Kevin. **A Imagem da Cidade**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1980.

LYOTARD, Jean-François. **A Fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, s. d.

MOORE, G. T. Theory and research on the development of environmental knowing. In: MOORE, G. T.; GOLLEDGE, R. G. (Orgs.) **Environmental knowing**. Stroudsburg: Dowden, Hutchinson, & Ross, 1976, p. 138-164.

OLIVEIRA, Céurio de. **Dicionário Cartográfico**. 2ª ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1983.

PICKLES, John. **Phenomenology, Science and Geography: Spatiality and the Human Sciences**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

POCOCK, D.C.D. Place and the novelist. **Transactions of the Institute of British Geographers N.S.**, v. 6, p. 337-347, 1981.

RELPH, Edward. An inquiry into the relations between phenomenology and geography. **Canadian Geographer**, v. 14, n. 3, p. 193-201, 1970.

_____. **Place and placelessness**. Londres: Pion, 1976.

SOBEL, David. Mapmaking from the inside out: the cartography of childhood. **Orion Afield**, Winter 1997/1998. Disponível em: <http://arts.envirolink.org/arts_and_education/DavidSobel2.html>. Acesso em: mar. 2013.

TORBERT, William. **Aprendendo pela experiência**. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1975.

TUAN, Yi-Fu. Geography, phenomenology and the study of human nature. **Canadian Geographer**, v. 15, n. 2, p. 181-192, 1971.

Cartografia para crianças: qual é seu lugar?
Werther Holzer e Selma Holzer

TUAN, Yi-Fu. Place: an experiential perspective. **Geographical Review**, v. 54, n. 2, p. 151-165, 1975.

_____. Space and place: humanistic perspective. In: GALE, S.; OLSSON, G. (Orgs.) **Philosophy in Geography**. Dordrecht: Reidel, 1979, p. 387-427.

_____. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo/Rio de Janeiro: DIFEL, 1983.

WOOD, Denis. Introducing the cartography of reality. In: LEY, D.; SAMUELS, M. S. (Orgs.) **Humanistic Geography: prospects and problems**. Chicago: Maaroufa Press, 1978, p. 207-219.

Submetido em Abril de 2013.

Revisado em Maio de 2013.

Aceito em Agosto de 2013.