

# PODE O INFANTE FALAR? NARRATIVAS E CARTOGRAFIAS INFANTIS COMO RESISTÊNCIA À SUBALTERNIZAÇÃO DA INFÂNCIA NA URBE

■ MARIANA CUNHA SCHNEIDER

 <https://orcid.org/0000-0002-7577-1710>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

■ LUCIANO BEDIN DA COSTA

 <https://orcid.org/0000-0002-6350-2644>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## RESUMO

O texto busca estabelecer uma interrogação acerca da participação das infâncias nos processos de decisão e construção urbana. Através de dispositivos como a língua e a linguagem, procuramos indagar os efeitos diante desse processo de marginalização das infâncias. Parece-nos que os agenciamentos de dependência e omissão das mesmas constituem princípios coloniais de inserção e ocupação urbana, uma ocupação não vista ou escutada. A reflexão é fruto de um processo de pesquisa com cartografias infantis, uma metodologia onde a possibilidade de fazer com crianças e infâncias vai apontando os caminhos do pesquisar e onde os afetos infantis e a força dos encontros se sobressaem na narrativa. Essa aposta parece apontar para a possibilidade de retomar sentidos outros de conexão com o mundo e de produção de conhecimento tomando a infância como uma espécie de bússola ética que nos aponta na direção da construção de cidades mais justas, divertidas e plurais.

**Palavras-chave:** Infâncias. Narrativas infantis. Cartografias Infantis. Cidades.

## ABSTRACT

**CAN THE INFANT SPEAK? CHILDREN'S NARRATIVES AND CARTOGRAPHIES IN THE SUBVERSION OF THE URBE**

The text seeks to establish a question about the participation of children in decision-making and urban construction processes. Through devices such as language and language, we seek

to investigate the effects of this process of marginalization of childhood. It seems to us that the agencies of dependence and omission constitute colonial principles of urban insertion and occupation, an occupation not seen or heard. The reflection is the result of a research process with children's cartographies, a methodology where the possibility of working with children and childhoods points out the paths of research and where children's affections and the strength of encounters stand out in the narrative. This bet seems to point to the possibility of resuming other meanings of connection with the world and production of knowledge, taking childhood as a kind of ethical compass that points us in the direction of building fairer, more fun and plural cities.

**Keywords:** Childhoods. Children's narratives. Children's Cartographies. Cities.

## RESUMEN **¿PUEDE HABLAR EL INFANTE? NARRATIVAS Y CARTOGRAFÍAS INFANTILES EN LA SUBVERSIÓN DE LA URBE**

El texto busca establecer una pregunta sobre la participación de los niños en los procesos de toma de decisiones y construcción urbana. A través de dispositivos como el lenguaje y la lengua, buscamos investigar los efectos de este proceso de marginación de la infancia. Nos parece que las agencias de dependencia y omisión constituyen principios coloniales de inserción y ocupación urbana, una ocupación que no se ve ni se escucha. La reflexión es resultado de un proceso de investigación con cartografías infantiles, una metodología donde la posibilidad de trabajar con niños y infancias señala caminos de investigación y donde los afectos infantiles y la fuerza de los encuentros resaltan en la narrativa. Esta apuesta parece apuntar a la posibilidad de retomar otros significados de conexión con el mundo y de producción de conocimiento, tomando la infancia como una especie de brújula ética que nos oriente en la dirección de construir ciudades más justas, divertidas y plurales.

**Palabras clave:** Infancias. Narrativas infantiles. Cartografías infantiles. Ciudades.

## As cidades que não falavam espanhol ou a necessidade de inventar línguas com as infâncias nas cidades<sup>1</sup>

Porto Alegre é uma cidade de intensidades. De intensidades e distâncias. Escrevemos em um frio de 9°C sobre uma experiência que aconteceu aos 38°C, não muito distante no tempo, e, ainda assim, de lá pra cá, tantas esquinas.

Na sinaleira infinita que costeia um boulevard próximo ao aeroporto, encontramos um menino com quem, entre algumas conversas, não chegamos a trocar os nomes. Não sabemos bem se isso de não sabermos nossos nomes importa tanto assim hoje, embora pensemos que sim quando passamos a inventar nomes para ele e pensar nos nomes que ele pode ter inventado para nós. Nos poucos dias que cruzamos pela sinaleira, parecia ser algo que podia ficar em suspensão – eram outras as urgências... Dos nomes que, em uma convocação às nossas infâncias, atribuímos a ele, o que mais gostamos é o que vamos assumir: *maestro*. Pensamos na sua última pergunta antes de nos perdermos na intensidade e distâncias muitas da capital, e achamos que ele nos nomearia isso mesmo que somos, psicóloga e psicólogo.

O maestro, a psicóloga e o psicólogo se encontram na cidade. Não em qualquer parte da cidade – em um cruzamento, no qual emergem possibilidades, atrelado a uma sinaleira, que diz também os limites do encontro. Enquanto pesquisadores, temos caminhado atentos às contingências das imagens, cenas cotidianas que abrigam a língua e o corpo. Gostamos de falar com as pessoas, e já circulamos no urbano com sede de histórias há um tanto. O que na teoria já cabia, sempre emerge uma outra

face quando a dimensão é a da experiência: suspeitávamos que, enquanto pesquisadores e viventes da cidade, vez ou outra seria preciso inventar línguas para que uma história se fizesse possível. O que não imaginávamos é que não era a pura invenção de palavras, ofício que aprendemos cedo com os poetas, que seria preciso aqui...

Nosso encontro com o maestro se dá com uma pergunta depois da intervenção no sinal. Ele, uma criança; eu em vias de. “De onde tu és?”: sentimos em sua fala um sotaque que nos levou a pensar que o maestro poderia ser uma das muitas crianças indígenas vindas do interior, habitando agora a capital do estado. Ele termina de explodir a bolha de chiclete que tinha formado na boca – uma das grandes, como há muito não víamos – e nos diz que é venezuelano. Depois disso, evocamos nosso espanhol infante, um espanhol que está em vias de ser compreensível. A bordo dessa infância da língua, e sujeitos ao sucinto tempo da sinaleira, conversamos um tanto de coisas. Das muitas importâncias e desimportâncias ditas ali, um convite: *si quieres puedo ser tu maestro cada vez que pares aqui*.

Poderíamos fazer aqui uma pausa-sequência de muitos parágrafos que versassem sobre o instante em que o pequeno maestro nos convida a embarcar em uma outra língua. A cena cessou por aqui, mas o que segue é o que nos põe em lágrimas quando, querendo ficar, a sinaleira se abre e o atropelo dos carros nos obriga a acelerar. Segundos antes da partida, o maestro percebe que em uma de nossas camisetas há um registro em espanhol, algo que não havíamos nos dado conta até aquele momento. Ele pergunta: *o que é isso?*, apontando para a frase. Ao que respondemos, um tanto sem pensar: *ué, tu não és nosso professor? Lê pra nós...*

A cidade que não falava espanhol agora se põe a sorrir. Ele, na sua leitura infante, também

<sup>1</sup> Claquete escrita pela autora durante o desenvolvimento da dissertação de mestrado da qual esse texto resulta.

em vias de ser, pronuncia o poema de Leminski na referida camiseta. Já não escutamos buzinas, aviões baixando na pista ao nosso lado, ruídos da cidade nem nada: apenas a língua necessária para essa história se contar:

*En la lucha de clases  
todas las armas son buenas  
piedras  
noches  
poemas*

## Pode uma criança falar?: vozes infantis na construção de um novo e necessário Estatuto da Cidade

O encontro com o maestro nos convoca a atentarmos às múltiplas línguas que se fazem presentes em uma cidade, a pensarmos nas muitas vozes que, na urbe, entoam coro reivindicando espaços de escuta. Se, para os adultos, essa é uma atividade difícil, imaginem para as crianças.

Ao pensarmos sobre o tema das infâncias e cidades, somos convocados a olhar para o plano diretor da cidade de Porto Alegre (Porto Alegre, 1999). No encontro com esse material, emerge uma questão que nos parece curiosa: em uma busca pelas muitas páginas que compõem o documento, a palavra “criança” aparece uma única vez, em uma passagem que diz garantir ações relacionadas com a assistência social voltadas ao atendimento de crianças, adolescentes ou idosos, bem como a restauração e preservação de patrimônios tombados em caso de Transferência de Potencial Construtivo:

a Transferência de Potencial Construtivo somente será possível caso os proprietários comprovem, nas áreas com tal qualificação, o desenvolvimento tradicional de ações relacionadas com a assistência social, preferencialmente voltadas ao atendimento de crianças, adolescentes ou

idosos, pertencentes a comunidades carentes ou, no caso de imóveis privados tombados, sua restauração e preservação; e (Porto Alegre, 1999, p. 32).

Essa observação nos leva a procurar, a nível federal, as demais legislações que versam sobre a cidade, especificamente no Estatuto da Cidade, lei nº 10.257, que estabelece diretrizes gerais da política urbana. Trata-se de uma legislação que visa “ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana” e cita:

I – garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infra-estrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações;

II – gestão democrática por meio da participação da população e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade na formulação, execução e acompanhamento de planos, programas e projetos de desenvolvimento urbano;

III – cooperação entre os governos, a iniciativa privada e os demais setores da sociedade no processo de urbanização, em atendimento ao interesse social;

IV – planejamento do desenvolvimento das cidades, da distribuição espacial da população e das atividades econômicas do Município e do território sob sua área de influência, de modo a evitar e corrigir as distorções do crescimento urbano e seus efeitos negativos sobre o meio ambiente;

V – oferta de equipamentos urbanos e comunitários, transporte e serviços públicos adequados aos interesses e necessidades da população e às características locais. (Brasil, 2001).

Apesar de se tratar de um documento que procura assegurar os direitos citados acima, também dá providências relativas à propriedade privada, uso da terra e processos de construção civil, propondo instrumentos que

poderiam lhe atribuir função social a partir de seu caráter de participação democrática. Talvez se trate de uma insuficiência do atributo da lei para dar conta das vidas que são legisladas por ela, mas intriga que o documento não mencione tais “vários segmentos da comunidade”, embora mencione o “proprietário” reiteradamente. Aqui, também a palavra “infância” ou “crianças” não aparece uma sequer vez.

Partimos então para as reportagens, também disponíveis no site da prefeitura de Porto Alegre, acerca das oficinas de participação comunitária na construção e revisão de documentos como o orçamento participativo<sup>2</sup> e o plano diretor. Ali, uma construção um tanto mais democrática parece se instaurar, mas ainda nada que fale sobre a participação ativa ou o levantamento das questões relacionadas à infância para pensar em uma cidade que escute e acolha demandas e vozes infantis. Aqui, retomamos o encontro com o maestro e a metáfora do espanhol para pensarmos essas que parecem subalternizadas na organização de uma vida urbana comum: as vozes infantis.

Inspirados na provocação trazida por Spivak (2010) em “Pode o subalterno falar?”, começamos a questionar o atravessamento da subalternização da infância e retomamos a pergunta de modo a trazê-la aqui como um início de um caminho que se dará em direção à retomada da formação ou conscientização do corpo político na infância: pode o infante falar? Como? Quando? Escrever desde nossa

posição de adultos e acadêmicos já nos parece uma pista-incômodo nessas inquietações: em sua obra, muito se questiona sobre o poder de “falar por” e o lugar da representação na formação epistemológica. A autora, ao pensar principalmente sobre o lugar que ocupam as mulheres intelectuais, aponta que, não havendo um espaço de interação entre o que fala e o que ouve, especificamente reiterando o aspecto discursivo do processo de fala, o subalterno não poderia falar, uma vez que em sua fala reside uma ausência de um caráter dialógico, o que nos faz voltar à pergunta: não pode falar? Ou seriam os ruídos dos ouvidos hegemônicos a (não) escutar? Dito de outro modo, e já torcendo a pergunta para o lugar da fala das infâncias, o que permanece como questão é: podendo falar, quem se colocará a ouvir?

É ainda na infância que o sistema capitalista inicia um processo maquínico de produção de subjetividade, partindo da inserção da criança na linguagem dominante (Rolnik, Guattari, 1986). Sobre a inserção linguística – aqui, a língua dominante – há que se pensar em seu papel social de formação humana, uma vez que apenas métodos de subordinação material não seriam suficientes para processos exploratórios como a colonização. Torna-se fundamental intervenções nas formas de expressão e compreensão vivenciadas por um povo. A isso chamamos colonialidade epistemológica (FANON, 2008), um vínculo formado entre a língua e os processos de dominação, fazendo dela território que limita e molda, tornando-a uma arma de colonizar. (hooks, 2013). Grada Kilomba (2020) em seu livro “Memórias da Plantação” escreve sobre a máscara que obrigavam Anastácia a usar e afirma que se trata de uma memória viva e em operação ainda hoje. A autora apresenta o uso da máscara como aquilo que concretiza a lógica de um regime de autorização discursiva e, sobretudo, do que chama de “máscara do silenciamento”.

2 O Orçamento Participativo é um instrumento de garantia democrática de participação popular acerca dos processos que envolvem os recursos públicos em uma determinada cidade ou região. A partir do Orçamento Participativo, toda comunidade pode se implicar no debate, proposição, votação e decisão sobre como uma parte do orçamento público será investido, a partir de reuniões e audiências públicas que colocam em questões áreas como a saúde, a cultura, mobilidade urbana, políticas de assistência social, educação, entre outros. Na cidade de Porto Alegre, o Orçamento Participativo emerge na década de 1980, em uma iniciativa resultante da mobilização social e do Partido dos Trabalhadores.

O signo da máscara emerge e dá a ver a colonialidade como um todo, que aqui reitera a pergunta: “quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o quê podemos falar?” (Kilomba, 2020, p.33).

Parece-nos importante que essa discussão esteja associada à formação das infâncias, uma vez que os agenciamentos de dependência e omissão das mesmas constituem princípios coloniais de inserção e ocupação urbana, uma ocupação não vista ou escutada. Essa inserção colonial, por sua vez, emerge diante de uma espécie de roubo suscitado pelo medo da potência do porvir que reside no infante. Para que passe a operar no sistema das línguas dominantes, o rapto de uma linguagem nascente e sua potência de vir a ser outras forças no mundo: as forças gestadas nos encontros. Mas por que haveriam de ter medo dos encontros que produzem outras línguas ainda na infância? Por que esse trabalho incessante para romper com o desconhecido das crianças e submetê-las em tudo que ainda possam ter de selvagens? (Larrosa, 2004).

Trata-se de um rechaço à alteridade radical da infância, sua absoluta diferença que escapa e inquieta, suspende os saberes já instituídos e nos leva a lugares que não alcançam as medidas do nosso saber e poder (Larrosa, 2004). Nas imagens benjaminianas, interessa-nos a da criança desordeira: “mal entra na vida, ela é caçador. Caça os espíritos cujo rastro fareja nas coisas; entre espíritos e coisas ela gasta os anos, nos quais seu campo de visão permanece livre de seres humanos. Tudo lhe acontece, vai-lhe de encontro, atropela-a” (Benjamin, 1987). O idioma necessário para presenciar a comunicação entre a borboleta e a flor (p.81) é o cerne do medo que opera a favor da captura da infância e do esquecimento definitivo de suas línguas. A infância, como a língua, recusa se conter em alguma fronteira (hooks, 2013). A necessidade que emerge diante des-

sa discussão, para pensarmos o encontro com as infâncias nas cidades, é de escutar desde uma perspectiva não-dominante, desafio longo. Não estamos aqui a afirmar a necessidade de reconhecimento de tais narrativas, mas conhecê-las em seus pedaços, aprendendo com as histórias que emergem das palavras e compondo-as também com os silêncios. Ouvir as línguas várias com paciência, e reconhecer que através delas – mesmo as línguas outra desconhecidas – “tocamos uns nos outros” (hooks, 2013, p.233), para produzirmos, quem sabe, espaços efetivos de criação e ocupação mais possíveis para as crianças no urbano. A nível macropolítico, talvez seja o caso de colocarmos outras questões ao Estatuto da Cidade e demais documentos reguladores da urbe, questões em que as infâncias possam emergir e intervir com suas vozes e sua vez.

## Infância território de liberdade

De tudo que lemos sobre a infância, qualquer palavra, conceito, provérbio, nada nos parece melhor do que as palavras de Manoel de Barros: um cenário de liberdade, território de brincadeira, de fazer folia com as palavras, um lugar sempre em vias de ser e, por isso, o ponto de partida pelo qual passamos em todos os novos nasceres.

Na pesquisa onde se deseja pensar as infâncias *com* as infâncias, pensamos que “o verbo tem que pegar delírio” (De Barros, 2015, p.83) para que emerja a voz de fazer nascimentos, propomos alguns pequenos pontos de partida. Trata-se de olhar para a infância como um modo de vida, um processo ou uma bússola ética que caminhe em direção ao desejo e permita criar novas e necessárias realidades (Nogueira; Alves, 2021). Pesquisar buscando pensar a infância *com* infâncias, isto é, junto delas, exige assumirmos que as crianças possuem saberes singulares sobre si mesmas e so-

bre o mundo no qual vivemos. A construção de um saber sobre as cidades a partir das infâncias não pode deixar de considerar tais conhecimentos, suas relações com os territórios e sua participação ativa na construção de outras epistemologias. Pesquisar com as infâncias implica valorizarmos a dimensão da experiência de infância que vibra no corpo das crianças, tantas vezes menosprezados e ignorados pela experiência adulta.

Manoel de Barros (2018) diz que as idades do homem não seriam divididas entre a infância, o adulescer e a velhice, mas sim apenas três infâncias. Confluindo com o poeta, Nogueira e Alves (2021) propõe que o tempo dessas infâncias leve em conta a memória, a presença e o futuro. Traçar esse caminho significa dizer então que a infância é o trabalho de uma vida e, para tanto, toca-nos abrir espaço para recebê-la sempre que necessite nos habitar. Criar um lugar e estar à disposição disso que nunca sabemos o que é, nunca ocupa o lugar o qual reservamos para ela (Larrosa, 2004), e é sempre algo “em vias de” (Nogueira; Alves, 2021).

Se não estamos falando de infância como algo que se restringe no tempo etarista, qual seria, então, o seu tempo? Araújo, Costa e Frota (2020, p. 4) nos apontam que “o tempo das crianças é o da experiência, o da intensidade da vida”. Ao colocarem sob o prisma da infância a dimensão do tempo, rompem com a construção narrativa normativa da cronologia como a única possível para pensarmos o tempo e apontam para a abertura ao inesperado presente na infância, sua disponibilidade à surpresa e à intensidade das experiências. Essa contribuição coloca em questão a relação dos adultos com o tempo cronológico e toda sua rigidez e faz aposta na infância como possibilidade de outra cosmologia também aí.

Diante disso, talvez ao pensarmos sobre o tempo das infâncias, precisaremos fazer emer-

gir a própria infância. Precisaremos *infanciar*. Por *infanciar*, entendemos:

estabelecer outras relações com a infância, agir, criar condições e modos para expandir e mapear as partículas infantis que se ramificam, se esparramam por todos lados e traçam cenas infantis outras, não costumeiras, que abrem os corpos a uma infância não cronológica, molecular. Infanciar: ampliar o que se vive e o que se diz da infância pode promover outras vidas infantis, traçar cenas na vida, no cotidiano, nas telas e nas ruas, que deem passagem a uma infância do mundo, da vida, de ninguém em particular, uma infância qualquer, de qualquer um, uma infância liberada dos contornos rígidos e engessadores do preestabelecido, antevisto, prescrito. (Kohan, 2020, p.8).

Kohan (2020), ao propor o exercício de *infanciar*, convoca-nos a um devir criança, a abertura de uma infância por vir não mais desde um lugar previamente conceituado e estabelecido - e talvez aqui possamos acrescentar marcado na lógica etarista - mas desde um lugar possível apenas para aquele que deseja experimentar o que chama de “potências do infantil” (p.8). Ainda nesse caminho, Nogueira e Alves (2021) apontam o tempo da infância como um “território de encontros” (p.118). Isso porque se referem aos modos de experimentação, trabalham com um tempo integrado, um tempo que não separa sujeito e experiência, e não o separa do que já foi, do que é, e do que está por vir. É neste contexto que trazem a ideia de Zona de Emergência de Infâncias (ZEI), como a perspectiva “dos múltiplos agenciamentos da pessoa, do tempo e da experiência com o viver” (p.118), um campo indeterminado (daí zona) onde emergem blocos de sensações e prazer estético (a infância em si) de forma temporária e autônoma (por isso emergente).

Na busca e no encontro com as ZEIs, a aposta é que duas dimensões podem nos auxiliar a aguçar o faro: a narrativa e as imagens. Também aqui não podem vir dissociadas do

que temos construído em relação à infância, precisaremos de um passo além para pensar em ambas. Há tempos já aprendemos com Benjamin (1994), que narrar é um fazer arte-são, não sendo possível que em uma narrativa não esteja impregnada com a marca do narrador. Calligaris (1998, p.49) nos aponta que “narrar-se não é diferente de inventar-se uma vida”, fazendo emergir a dimensão da criação na feitura narrativa. Deleuze (2018) demonstra que, para Nietzsche, o pensamento não é um exercício natural, dependendo das forças que operam no pensamento. Lendo Benjamin, parece-nos que algo parecido se faz presente em relação ao ato de narrar. Isso nos importa porque, se o narrador não está absolutamente presente em nós (Benjamin, 1994), implica que tenhamos que fazê-lo surgir e insurgir como um exercício.

Voltando a essa dimensão nas ZEIs, diz-se da importância de cambiar as possibilidades de ficcionar a si, assumindo um caráter político (por isso implicado) e inacabado (e por isso parcial) da narrativa. Isso significa que, desde essa perspectiva, narrar pode e deve se tornar um ato encarnado na decolonialidade, que escape às forças de captura e silenciamento e façam surgir “a experiência de corpo presente” (Nogueira; Alves, 2021). Entendemos que, para isso, o que se requer é uma prática de compartilhamento – a relação entre o ouvinte e o narrador (Benjamin, 1994). Assim como a narrativa, a infância também há de passar pelo envolvimento. A isso, Nogueira e Alves (2021) apresentam como a arte de confluir, isto é, “de nos encontrarmos sem colonização e sem servidão, como uma abertura para se lançar sem medo na impermanência do mundo, no vir-a-ser, signo dos renascimentos e de infâncias como obra aberta” (p. 125), fluir juntos na ativação do desejo. E já que teremos que operar nas forças narrativas como um exercício cotidiano e como prática de compartilhamentos, nada mais po-

tente que pensá-lo desde o tempo e o lugar da infância.

O desafio surge quando a infância, com seu enigma e seu vir a ser tão cheio de possibilidades, representa a ameaça da novidade do mundo e o tempo que se vive é o tempo do aniquilamento dela em sua liberdade (Larrosa, 2004). A política totalitária não aceita a pluralidade, pretende mudar o mundo em direção a um projeto único de futuro, submetendo a alteridade da infância “à lógica implacável do nosso mundo” (p.192), um projeto que opera quando, ao olhar nos olhos de uma criança, “já sabem, de antemão, o que vêem e o que têm de fazer com ela”. Contra o totalitarismo, a insurgência. Resgatemos o ato guerrilheiro do infante aqui trazido, a fim de abrir espaço no mundo para uma infância outra, trabalhar o olhar para acolher o acontecimento daquele que nasce, operar na potência do encontro com a infância, com as infâncias e todas as suas palavras, suas transgressões ao calendário, suas bolhas de sabão, seus porvires, seus olhares curiosos de viver e transformar o mundo.

Ainda na direção de colocar em questão a lógica etarista da construção desses constructos, Nogueira e Alves (2019) fazem emergir a necessidade de diferenciação dos termos “infância” e “criança”, especialmente ao analisarmos a infância desde o lugar da afroperspectividade, onde o conceito não se encerra em um apontamento de idade e, mais do que uma categoria sociocultural, é preciso tomá-la como “filosófica e espiritual” (p.4). A isso, referem-se à problematização do constructo “visão de mundo” para sentidos de mundo (Nogueira, 2019; Nogueira & Alves, 2019) e, incluindo o pensador Antônio Bispo dos Santos (apud Nogueira & Alves, 2019), sentidos de mundo *afro-pindorâmicos*, que ao puxar para a roda sentidos indígenas e quilombolas, apresentam a infância como “um milagre brincante que restabelece a mais-valia da vida” (p.5).

Refazer o caminho da conceitualização da infância se faz necessário ao pensarmos sobre a colonialidade da/na infância, isso por que assim como “a criança surgiu como o outro do adulto, o negro surgiu como o outro do branco” (Noguera & Alves, 2019, p. 4). Segundo os autores, enquanto o racismo estrutural e a ideia de desenvolvimento e progresso colocam a vida em risco, o adultescimento subtrai a celebração de existir. Portanto, urge o reestabelecimento da infância contra os modos de exploração da adultidade, e as práticas e pensamentos contra-coloniais e afroperspectivas contra o sistema de dominação e exploração racial. Ao encontro a esse pensamento, Cida Bento (2022) aponta que “descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas” (p.23), que o processo de discriminação racial com crianças e adolescentes negros aparece nas mais variadas dimensões da vida cotidiana que impossibilitam acesso aos direitos, como a não permanência na escola, a precarização das escolas frequentadas pela população negra e pobre, o acesso à internet e acentua que, embora os impactos negativos do processo de escravização para pessoas negras sejam falados, quase nada se diz a respeito dos impactos positivos para a população branca.

A colonialidade se atualizando ainda e sempre através do silêncio, da violência, humilhação, expropriação, invisibilidade e da não apresentação de uma história reparada e revisitada para que crianças brancas possam crescer implicadas com uma mudança radical nas estruturas sociais e com a quebra do pacto da branquitude, e para que crianças negras e indígenas se reconheçam como protagonistas das suas e das nossas histórias. hooks (2020) fala sobre o sistema de educação vigente como estruturado “para reforçar a supremacia branca, ensinando as crianças brancas ideologias

de dominação e a crianças negras ideologias de subordinação” (p.53). Segundo a autora, também os questionamentos feministas ao patriarcado se apresentam como uma necessária insurgência para mudanças. Bento (2022) aponta a urgência de implementação de políticas concretas de equidade, a necessidade de qualificar as vozes pela diversidade e democracia, para que não mais uma única história se conte. Nessa mesma direção hooks (2020) inspira a construirmos caminhos que levem à libertação, entendendo que esse é um processo contínuo que insurgirá ensinando a nós e às infâncias várias a “transgredir e transformar” (p.59), fazendo ruir todos os mundos onde reinem os “cães de guarda do colonialismo” (Césaire, 2006). A aposta aqui é que a infância pensada desde uma perspectiva que coloca em *xeque* a organização misógina do mundo, bem como uma infância contracoloniais, possa nos auxiliar no estabelecimento de uma “política brincante” e a convocação para uma vida em estado de infância (Noguera, 2019, p.137), mais próxima de modos de vida que se impliquem na erradicação da expropriação de alguns grupos pelos outros e na construção de mundos melhores, democráticos e justos (Bento, 2022).

### Cartografias infantis: apostas de um *quefazer*

Apresentada a fronteira levantada com a questão da língua, somada às discussões decoloniais aqui trazidas, nada nos intriga mais ao pensar a interface infâncias e cidades que a pergunta do “quefazer” para transpor nosso lugar marcado pela adultidade e aquecer o corpo no processo de infanciar a vida (Noguera, 2020), caminho que temos entendido como o único possível no pesquisar *com* infâncias, especialmente desde a perspectiva decolonial. Lançar mão da cartografia e da poesia como ensaios da construção do método vêm de

modo a aproximar o desejo de pesquisadores com aquilo que buscamos atentar: infância e cidade. Costurar os afetos com as infâncias e as cidades não nos parece viável a não ser pela via da construção de um plano comum. Abrir passagem para que nessa construção se incorporem as vozes infantis e urbanas exige romper com a noção de uma autoria individualista – pedestal dos louros de pesquisadores, em sua maioria (por que não dizer todos?) brancos. Se pretendemos pesquisar entendendo que o conhecimento foge à pura representação do real, é preciso deslocarmo-nos em direção a processos de construção coletivas, tecendo um plano comum como aposta no caráter participativo de uma pesquisa. (Kastrup; Passos, 2016).

A aposta nesse fazer coletivo segue o rastro da invenção como produção do conhecimento. A “invenção não é prerrogativa dos grandes gênios, nem monopólio da indústria ou da ciência, ela é potência de todos e de cada um” (Pélibart, 2003, p.73), e, nesse sentido, exige a experimentação da escuta de cartógrafos, a sede pelas narrativas e a construção de uma política de narratividade. Ser potência de todos e de cada um é a esperança que move o encantamento desse método: há que se sair a farejar com o nariz, mas também com os olhos e ouvidos, com a boca e a pele. Evocar todo o corpo porque é no corpo que, por meio dos afetos, o outro pode viver, é nele que sentiremos “o efeito de sua presença em nós” (Rolnik, 2019, p. 111). A invenção cabe em uma política da narratividade também porque a narrativa permite desdobramentos. Narrar a vida é um fazer artesanato – e o mais bonito: narrar a vida é assegurar-lhe memória. (Benjamin, 1994).

Evocar a narrativa para a teia em que já se instala a cartografia e a poesia é a aposta de ir ao encontro de processos de resistência contra a ordem hegemônica, reconhecer os transgressores que insistem em, fazendo em ato suas estrepolias, forjar um outro amanhã. Tania

Galli (2003, p.255) nos convoca com a pergunta: “quais são, enfim, os processos mudos que, em luta com os poderes instituídos, também organizam a ordem sociopolítica? Produtores desconhecidos, esses sujeitos, tal como artistas da vida”. Sugerimos que, ao embarcarmos nesse processo cartográfico, encontraremos. O método que apostamos nesse pesquisar é mesmo sustentado por um devir infante: vai ao encontro das vidas vividas, substância da qual se formam as histórias (Benjamin, 1994).

Didi-Huberman (2011), ao versar sobre a sobrevivência dos vagalumes e as provocações trazidas antes por Walter Benjamin, convoca-nos a não aceitar que a dimensão da experiência tenha sido destruída, mas sim que ainda que ela apareça em lampejos clandestinos e resista em sua sobrevivência, é indestrutível. Trata-se de experiências que restam, que fazem emergir o desejo e que se dirigem àqueles que estão dispostos a ouvi-las. Caminhar atentos aos lampejos dos vagalumes e às experimentações contra hegemônicas de fora dos holofotes é possibilitar o encontro com outras circulações urbanas possíveis. Assim como com os vagalumes, “é preciso observá-los no presente de sua sobrevivência: é preciso vê-los dançar vivos no meio da noite, ainda que essa noite seja varrida por alguns ferozes projetores. Ainda que por pouco tempo. Ainda que pouca coisa possa ser vista”. (Didi-Huberman, 2011, p. 52).

Às narrativas somam-se na costura a dimensão da memória. Há uma relação intrínseca entre memória e narrativa e nessa relação se atravessam afetos que impactam no corpo, fazem emergir sua qualidade de *acontecimento* (Arfuch, 2013) e apontam para, nas próprias palavras de Arfuch, “lo irreductible de la experiencia personal que sin embargo nunca deja de ser colectiva” (p.64). Eis mais uma pista neste fazer cartográfico: fazer é memória é fazer junto. As narrativas se somam à trama junto do desejo de auxiliar a inventar possíveis dessa

aposta no fazer coletivo, implicando-nos no desafio que é o *compartilhar e criar com* no modelo capitalista e adultocêntrico que opera na produção do desvinculo e na fabricação do indivíduo. Apostar na escuta das infâncias para pensar as cidades significa inventar novas realidades de si e do mundo, sonhar outros possíveis para as cidades e estarmos atentos aos efeitos dessa experiência – o que implica, necessariamente, em uma dimensão política do pesquisar. (Passos; Barros, 2009).

*Cartografias infantis* é um termo e uma proposição que nasce de um projeto desenvolvido pela UFRGS, e que lançou um olhar cartográfico sobre a cidade de Porto Alegre através da infância e suas produções narrativas, fotográficas e artísticas (Bandeira; Costa, 2013). O que inspira nesse projeto, bem como de seus desdobramentos posteriores em termos de produção e pesquisa acerca das cartografias infantis, é essa vontade que se alimenta de fazer *com*, falar *com*, criar *com* as crianças. Se o que inaugura um problema de pesquisa aqui é o questionamento “pode uma criança falar?”, deslocar o lugar de subalternização reservado à infância, questionando seu caráter estático e sem resistência, e retirá-la do lugar de objeto em um caminho de pesquisa se torna uma importante pista na construção do método. Falamos aqui não de uma inclusão que se dá através da análise das falas ou gestos infantis, mas da construção de um “plano comum de afetos, que exige não só o envolvimento formal dos sujeitos que participam, mas uma atenção coletiva e um exercício conjunto de acolhimento dos afetos que surgem no encontro com o outro.” (Costa et al., 2022, p. 75).

Apostar nos afetos – na sua partilha e escuta – como dispositivo metodológico para as cartografias infantis, significa retomar sentidos outros de conexão com o mundo e de produção de conhecimento. Eis alguns rastros do que buscamos com essa pesquisa: assumir o

corpo das ruas, brincar com os sentidos vários, afirmar a vontade de *ser mais* (Freire, 2014)<sup>3</sup>.

O que vamos entendendo é que, para fazer emergir cartografias infantis, é preciso atentar para o devir infância, aquecer os corpos e sentidos, voltar a farejar. Apostamos na infância como ponto de chegada, de partida, de percurso. No trabalho com cartografia, onde a feitura de mapas se dá a partir de uma rede de afetos, dos processos que acompanhamos, das histórias que escutamos e de todo potente movimento, a infância surge como uma bússola ética, “como se a infância fosse um ponto cardeal eternamente possível” (Ondjaki, 2021, p.117). Bonita imagem essa: pontos cardiais são os que nos guiam no espaço, e alargá-los para além dos quatro principais, é experimentar que sejam as infâncias a traçarem caminhos conosco. Já passa da hora de recalibrarmos nossas velhas bússolas, típicas dos adultos. Também não vai haver tecnologia de GPS que possa nos orientar na busca desse outro porvir. Torcer o norte e o sul pode ser um bom começo. Para que uma cartografia infantil seja possível, nós adultos teremos que experimentar corpos outros, devires outros, aprender a sentir os cheiros com os pés e os gostos com a pele, teremos de ouvir com os olhos e olhar com a ponta dos dedos. Trazer os adultos para essa roda se faz necessário ao entendermos que nas cartografias infantis, a infância entra de modo a romper com a individualização da feitura dos mapas – sejam eles tradicionais ou afetivos. Aí temos muito a aprender. O enunciado infantil da cartografia aparece aqui como resultado da inserção no corpo social, no encontro com a diferença, no fazer junto. Até para brincar sozinho é preciso um certo repertório: imaginação é memória e encontro.

3 Trazemos uma das coisas mais lindas que vemos em Paulo Freire... “*ser mais*” é uma bússola ética. Uma espécie de vocação ontológica de ocupação transformadora do/no mundo. A rebeldia em face às injustiças e opressões.

## Considerações brincantes

Nosso compromisso com esta escrita parte de um desejo de podermos incluir as narrativas e biografias infantis nos processos de participação da vida coletiva e organização urbana, bem como nos processos de criação de conhecimento e pesquisa. Por fim, enquanto experimentação cartográfica, trazemos um desejo de pensar como o encontro com a poesia, a teoria, a cidade, as infâncias, suas experiências e narrativas se desenrolam na construção textual: um comprometimento com a feitura também de uma escrita implicada. Parece-nos mesmo que “a escrita sobre a cidade é improrrogável” (Baptista & Lages, 2017, p.70). Por isso, ambicionamos a experiência de uma escrita que ensaie desvios de uma lógica interpretativa do mundo que se apresenta, que dance com as palavras existentes e inventadas, anseie a criação de tantas outras cidades e subjetividades infantis e que, não se reconhecendo ilha, alheia a todo o processo, comprometa-se principalmente com o rastro da luz bruxuleante dos teimosos vagalumes.

O que ansiamos, ao propormos as cartografias infantis como um método contracolonial de pesquisar com as infâncias, é que possamos dar alguns passos mais em direção de uma ocupação mais justa e bonita das cidades. Que as línguas que aprenderemos nesse caminho possibilitem encontros com os demais maestros que ocupam as cidades. Que possamos, junto das infâncias, reconhecer e apontar estruturas de desigualdades e privilégios, que criemos marcas de que estamos aqui, infantis e adultos fugindo da adulteração da vida. Que possamos insurgir contra a subalternização das infâncias. E que possamos, ainda, brincar.

## Referências

ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista; COSTA, Rebeka Rodrigues Alves da; FROTA, Ana Maria Monte

Coelho. De chrónos à aiôn-onde habitam os tempos da infância?. **Childhood & philosophy**, v. 17, p. 01-24, 2020. DOI: [doi: 10.12597/childphilo.2021.56866](https://doi.org/10.12597/childphilo.2021.56866)

ARFUCH, Leonor. **Memoria y autobiografía**. Exploraciones en los limites. v. 1, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2013.

BANDEIRA, L. V.; COSTA, L. B. Cartografias Infantis: a cidade pela criança, a fotografia pela infância. **Arte Sesc**, v. 13, p. 54-57, 2013. DOI: [10.12957/childphilo.2021.56968](https://doi.org/10.12957/childphilo.2021.56968)

BAPTISTA, L. A.; LAGES E SILVA, R. A cidade dos anjos do improrrogável / The city of the angels of unextendable. **Revista Polis e Psique**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 49-73, 2017. DOI: [10.22456/2238-152X.71867](https://doi.org/10.22456/2238-152X.71867).

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **O pacto da branquitude**. Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Estatuto da Cidade. **Guia para implementação pelos municípios e cidadãos**. Brasília, 2001.

CALLIGARIS, Contardo. Verdades de autobiografias e diários íntimos. **Revista Estudos Históricos**, v. 11, n. 21, p. 43-58, 1998. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2071> Acesso em: 13 out. 2023.

CÉSAIRE, Aimé. **Discursos sobre el colonialismo**. Ediciones Akal, 2006.

COSTA, Luciano Bedin da; SOARES, Leila da Franca; ALMEIDA, Tiago. “Vamos perguntar aos miúdos algo que nós não conhecemos, nem eles, vamos descobrir juntos”: notas sobre cartografia infantil e pandemias. CUNHA, Cláudia Madruga (Org.). **Cartografia**: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 69-88

DE BARROS, Manoel. **Meu quintal é maior do que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, p. 149, 2015.

DE BARROS, Manoel. **Memórias inventadas**.

Alfaguara, 2018.

DELEUZE, G. **Nietzsche e a filosofia**. Trad. de Mariana de Toledo Barbosa e Ovídio de Abreu Filho. São Paulo: n. 1 edições, 2018.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vagalumes**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e Terra, 2014.

GALLI, Tânia. A cidade subjetiva. **Cartografias e devires**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

HOOKS, Bell et al. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática; tradução Bhuvli Libanio**. São Paulo: Elefante, 2020.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2016. 310 p.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Editora Cobogó, 2020.

KOHAN, Walter Omar; FERNANDES, Rosana Aparecida. Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador. **Educação e Pesquisa**, v. 46, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046236273%20>

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Autêntica, 2004.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 28, n. 1, p. 127-142, 2019. DOI:

<https://doi.org/10.14295/momento.v28i1.8806>

NOGUERA, Renato. Denúncias e pronúncias: estudos afroperspectivistas sobre infâncias e educação das

relações étnico-raciais. **Childhood & philosophy**, v. 16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.12957/childphi-lo.2020.48335>

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Rev Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.44., n.2, e.88632, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623688362>

NOGUERA, Renato. Zona de emergência de infâncias: um tempo, uma experiência e tantas vidas. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 23, n. 1, p. 113-132, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2021v23n1p113-132>

ONDJAKI. **Os da minha Rua**. Rio de Janeiro: Pallas, 2021. 128 p.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliána da. Apresentação In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; Escóssia, Liliána da (Orgs.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulinas: 2009. p. 7-16.

PÉLBART, Peter Pál. Da função política do tédio e da alegria. In.: FONSECA, Tania Mara Galli; KIRST, Patrícia Gomes (Orgs.). **Cartografias e devires: a construção do presente**. Porto Alegre: EDUFRGS, 2003. p. 69-78.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. (1999, 01 de dezembro). Lei Complementar nº 434, de 1º de dezembro de 1999. Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano e Ambiental - PDDUA.

ROLNIK, Suely; GUATTARI, Félix. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: n-1 edições, 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar**. Belo Hozinote: UFMG, 2010.

Recebido em: 08/11/2023

Revisado em: 20/11/2024

Aprovado em: 02/12/2024

Publicado em: 03/12/2024

**Mariana Cunha Schneider** é mestranda em Psicologia Social e Institucional, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Integrante do grupo Políticas do Texto do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *E-mail:* [mari.cunha.s@hotmail.com](mailto:mari.cunha.s@hotmail.com)

**Luciano Bedin da Costa** é Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professor Associado da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É coordenador do Grupo Políticas do Texto (UFRGS). *E-mail:* [bedin.costa@gmail.com](mailto:bedin.costa@gmail.com)