

Crianças Ribeirinhas: a infância nas palafitas às margens do Rio Anil.

Emilene Leite de Sousa.

Cita:

Emilene Leite de Sousa (2007). *Crianças Ribeirinhas: a infância nas palafitas às margens do Rio Anil*. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/1753>

Crianças Ribeirinhas: a infância nas palafitas às margens do Rio Anil

Emilene Leite de Sousa
Universidade Federal do Maranhão/UFMA, Brasil.

A invenção da Infância

A infância tem sido desenhada como a fase do ciclo de vida do indivíduo marcada por ludicidade e segurança. Assim, a infância, entendida aqui como um construto cultural, seria pensada a partir das experiências lúdicas e do distanciamento dos riscos sociais.

Ao longo do tempo a infância foi analisada por uma série de pensadores, como Santo Agostinho, Descartes e Rousseau (1995), que se preocupavam, essencialmente, com uma definição de infância que tratasse da “natureza da criança”, boa ou má, de modo que os saberes sobre a infância se desenvolveram em torno dessas duas idéias fundamentais.

Posteriormente, com o historicismo de Collodi (autor de Pinóquio) e Ariès, essas concepções de infância mudaram, a preocupação passou a ser com uma definição de infância pela sociedade e pela história.

As concepções clássicas como a de Collodi (1881) e Áries (1986) pensam a infância não como um dado natural. As novas concepções dos ocidentais sobre as coisas do mundo - considerando-as menos como elementos dados, imutáveis ou “naturais”, mas como situações e elementos historicamente construídos - exerceram uma mudança na forma de conceber a infância.

Nos séculos XIX e XX já se falava no Ocidente sobre o que fazer com as crianças (agora sob um novo viés) em favor da comodidade dos adultos e da comunidade. No início do século XIX a infância já aparece como algo obtido por construção, especialmente aquela que a entrelaça com a cidade e com a escola (Ghiraldelli, 2001).

Com a obra de Collodi, a partir do século XX, a infância é recortada de modo menos rígido, pois é vista como algo dependente da construção histórica. Assim ela ressurge como algo para cuja constituição concorrem várias forças culturais contingentes. Percebe-se então que a infância não é algo natural e a própria idéia de “infância natural” é algo historicamente criado.

Philippe Ariès em *História Social da Criança e da Família* (1986) fala da “descoberta da infância”, embora com essa expressão obscureça a idéia da “invenção da infância”. Isso nos remete ainda à infância como uma fase natural dos seres humanos, nunca antes percebida, mas que em certo momento se tornara perceptível para os intelectuais.

Em sua historiografia da infância, Ariès afirma que a descoberta da infância começou no século XIII. Até então “este era um período de transição logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida”. Portanto, apesar de ter existido sempre crianças, compreendidas como seres biológicos, nem sempre houve infância, categoria social inventada pela modernidade (ARIÉS, 1986).

Ariès trata a noção de infância como algo que vai sendo construído, criado a partir de novas formas de falar e sentir dos adultos em relação ao que fazem com as crianças. São as forças culturais contingentes que forjam a infância ou o “sentimento de infância”.

Deste modo, a passagem da criança pela família se dava de uma forma superficial, breve e insignificante, caracterizada apenas pela aparição nos seus primeiros anos de vida.

A tese deste autor conjectura a ausência do sentimento de infância na Idade Média. Ele demonstra como, nessa época, “a criança mal adquiria desembaraço físico era misturada aos adultos, partilhando de seus trabalhos e jogos” (ARIÉS, 1986, p.64).

Desde antes da Idade Média, na área rural, cada idade tinha uma função e a educação era transmitida pela iniciação e, no interior de classe de idade, pela participação nos serviços por ela assegurados.

Assim, a educação da criança na Idade Média era ainda garantida pela aprendizagem. A criança aprendia as coisas que deveria saber ajudando os adultos a fazê-las.

Conforme Ariès, até o século XIII não havia o sentimento de infância, mas sim a idéia de que a criança representava o adulto reduzido em tamanho e força – o adulto em miniatura. As suas vestimentas eram idênticas as dos adultos, apenas em número menor, demonstrando que há uma forte relação entre o traje e a compreensão daquilo que se representa.

A partir dos séculos XV e XVI, a infância, através da iconografia, passou a ser representada como a idade dos brinquedos e das brincadeiras. Assim, o termo infância tem sido imediatamente associado à fase dos jogos e brincadeiras, sendo pois, a ocupação por brincadeira, concebida como condição para viver a infância, período de desenvolvimento do lúdico e da criatividade.

Em fins do século XVII uma mudança alterou o estado das coisas, passando a haver um respeito maior pela vida da criança. A escola substitui a aprendizagem como meio de educação, com isso, a criança deixou de se misturar aos adultos e de aprender a vida com eles. Com a distância das crianças de sua família, imposta pelo regime escolar, surge uma afeição dos pais pelos filhos e a família passa a se organizar em torno da criança (ARIÉS, 1986).

Assim o ser criança sofreu profundas modificações. A roupa passou a dar visibilidade às etapas do crescimento que transformavam a criança em homem. Havia alguns indicadores, nestes trajes, que denunciavam o período da infância (fitas presas às costas, cordinhas que ajudavam as crianças a andar, etc.). Chega-se enfim, ao traje especializado da infância e, com ele, a noção de infância que, em geral, perdura até os dias atuais.

Com base em Ariès, não podemos esquecer que a visão que temos de infância é um conceito que surgiu na sociedade moderna, e foi construído historicamente.

Freitas e Kuhlmann Jr. definem a infância como:

A concepção ou a representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida, ou como o próprio período vivido pela criança, o sujeito

real que vive essa fase da vida. A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade (FREITAS e KUHLMANN JR., 2002, p. 7).

Os tempos contemporâneos sofrem transformações e são estas que os caracterizam. Do mesmo modo como ocorrem transformações significativas na estruturação do espaço-tempo das vidas quotidianas, na família, na escola e no espaço público, as idéias e representações sociais sobre a infância também se renovam. Isto porque o conceito de infância não é algo fixo e abstrato, ele é determinado por questões estruturais as mais variadas.

Enquanto se fala muito comumente em “morte da infância”, como se esta fase do ciclo de vida estivesse simplesmente desaparecendo, na verdade, é com a pluralização dos modos de ser criança que nos deparamos, ou noutros termos, com a heterogeneização da infância enquanto categoria social geracional e com a atuação das crianças em novos papéis sociais.

A preocupação fundamental aqui é de tentar descobrir qual é o lugar da criança nesta sociedade que decreta, a todo momento, o fim da infância. Esta procura geográfica do lugar que a contemporaneidade reservou para a criança consiste, de fato, na procura da compreensão da própria sociedade.

Sabe-se desde sempre, que as crianças transportam consigo o peso da sociedade que lhes é legado pelos adultos, embora façam-no a todo instante incorporando a estas normas e regras, a renovação.

Penso que o lugar da infância na sociedade pode ser um “entre-lugar” (BHABHA: 2001), isto é, o espaço intersticial entre dois modos: aquilo que lhe é imputado pelos adultos e aquilo que as crianças reinventam em seu próprio mundo. E não estariam, então, entre dois tempos, presente e futuro? Aquilo que os adultos lhes confiam diz respeito ao que será delas no futuro. Em que tipo de cidadão se transformarão graças ao que lhes fora ensinado durante a infância (passado?). E o presente é esta constante construção pela ação coletiva delas mesmas que ocupam um lugar socialmente construído que aqui denomino de “entre-lugar”.

O mais importante é que a prática da infância não deve ser pensada a partir de uma verdade teórica que nos pretenda dizer “o que é infância”. Não há uma verdadeira definição de infância. O significado de ser criança varia muito de um lugar para outro. Por isso, acredito que a infância é uma categoria que só está em vigor no espaço social em que é estabelecida, negociada, desestabilizada, reconstruída e, claro, legitimada.

Penso até que a invenção de uma definição fechada de infância mataria a vivência da mesma, pois, qualquer tentativa de invenção de uma definição deste tipo, corre o risco de excluir crianças deste ciclo de vida. É como se não nos déssemos conta de que as culturas da infância são também objetos de pluralização e de diferenciação.

Propor uma definição de infância do tipo fechada, que se deseja universal é arriscado, sob pena de recairmos no etnocentrismo e julgarmos a prática diversificada da infância a partir de uma definição inventada pelo Ocidente para ocupar nossas crianças - com jogos, brinquedos e brincadeiras - e para a comodidade dos adultos.

Todavia, acredito que o apelo ao lúdico é uma das marcas da condição infantil. Assim, as ações infantis, sejam elas de que natureza forem, e sempre que às crianças é dada essa chance, são formatadas ludicamente.

Pensando na infância como fase por excelência da descoberta e vivência do lúdico, Lodoño afirma que “colaborando na construção do direito de tais crianças à infância, alguns autores estão sempre a perguntar ou a denunciar a suposta ausência do espaço para o riso e a brincadeira” (apud DEL PRIORI, 1996, p.7).

A tarefa do pesquisador ou teórico, não é a do “medidor de crianças” (COSTA, 1973). Afinal, se assim o fosse, a partir de que critérios exatamente definiríamos as nossas crianças?

A sociedade deve então reservar para as crianças um espaço, um direito de vivência da infância, sem para tanto perguntar ao teórico, ao pesquisador o que é verdadeira e objetivamente a infância. Principalmente porque essa concepção de infância reconhecida e legitimada pela ciência de modo geral é uma “concepção adultocêntrica”, na qual os adultos acreditam saber o que é melhor para as crianças, para a infância e, claro, para definir a ambas. Romper com a “concepção adultocêntrica” da infância é deixar às crianças a tarefa de dizer - através de suas práticas - em que consiste a infância e o ser criança.

Além de adultocêntrica, a concepção que temos de infância foi construída pela sociedade como um espaço de segurança e ludicidade, baseada em uma concepção idealista e protetora da infância. Essa infância idealizada não permite outras possibilidades históricas e culturais, como a vivência do lúdico ou do trabalho de diferenciadas formas.

Especialmente numa sociedade de classes como a que vivemos, as crianças desempenham os mais diversos papéis em contextos muito diferentes. Mas a idéia de infância da sociedade moderna foi universalizada pelas classes hegemônicas com base em seu padrão de criança que tem por referência critérios como a forma de vivência do lúdico, a não realização de trabalhos e os modos de sociabilidade no interior dessas classes.

Infância e Pobreza ou Infância sem Recursos

“Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré, marré, marré
Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré, decê”.

Cantiga Popular Infantil

Desde sempre a infância tem sido desenhada como o momento do ciclo de vida caracterizado pela segurança e pela ludicidade. Assim, a vivência plena desta fase da vida estaria aprisionada às condições que garantissem a segurança das crianças - mantendo-as longe dos riscos sociais - e a experiência com o universo lúdico - fundamentado no uso de brinquedos para a realização das brincadeiras -, e da aprendizagem, garantida pela inserção na escola.

Esta imagem idílica da infância parece ruir se passamos a comparar, a partir de um recorte rural/urbano, a infância vivenciada no campo, da infância vivenciada na cidade. A fragilidade desta definição se acentua ainda mais se dentro da mesma cidade comparamos a vivência da infância a partir de distintas classes sociais.

Nas cidades a experiência com a infância apresenta espaços e horários bem determinados para acontecer. Espaços urbanos restritos foram criados para a garantia do lazer que asseguraria a vivência por excelência da infância e se contraporiam aos espaços pensados para os adultos.

Dentre estes espaços que garantem a vivência da ludicidade – mas que não significa que ela não possa ocorrer fora deles – podemos destacar os shoppings centers, play stations, clubes, piscinas, playgrounds, pracinhas, parques de diversões, circos, cinemas, cybers, etc.

Os lugares da infância, circunscritos pelos adultos, promoveriam uma vivência saudável da infância, segura e cômoda para as crianças e principalmente, para os adultos.

Por outro lado, assim como aparecem no universo infantil os lugares prescritos para as crianças, surgem também aqueles pelos quais elas não devem transitar, cuja experiência e conhecimento estariam reservados aos adultos, tornando-se, pois, proibidos para as crianças.

Estes espaços, em linhas gerais, são os espaços de trabalho de adultos e de seu lazer. Fábricas, bares, restaurantes noturnos, casas de jogos, casas de shows, podem ser citados como alguns destes.

Além dos lugares infantis e dos lugares dos adultos, devemos ressaltar a diferença entre os horários dos adultos e crianças. Cada fase do ciclo de vida tem um horário definido para a sua vivência plena, alguns sendo permitidos aos adultos, mas proibidos para as crianças. Deste modo, haveria espaços prescritos e proibidos às crianças, e os espaços e horários das crianças e dos adultos, em suas respectivas fases do ciclo de vida, não se encontrariam.

Entretanto, a experiência das crianças com a infância no campo aparece como diferenciada daquela experienciada na cidade. Primeiro pela indistinção destes espaços, pois no campo, os espaços são, a princípio, permitidos a todos, salvo raríssimas exceções; aliás, é possível encontrar espaços que embora sejam permitidos a todos só são freqüentados pelas crianças dada a sua criatividade, é o caso da mata fechada ou do topo das árvores.

Além da indistinção entre espaços, os horários de adultos e crianças também são praticamente comuns, como revelei em estudo feito na comunidade Capuxu (SOUSA, 2004). Lá as crianças e os adultos permaneciam acordados em sua diversão até de madrugada, os jovens conversando, jogando cartas ou dominó e as crianças brincando em suas cirandas ou com seus brinquedos improvisados.

Diante disso, é preciso destacar que a infância tem sido definida a partir da detenção ou não dos chamados objetos de consumo infantil. Vivenciar a infância, tal qual a conceituamos no Ocidente, significa dispor dos elementos que garantem a vivência da ludicidade e da aprendizagem.

Por essa razão estes elementos se tornam *condition sine qua non* existiria a infância. Ademais, para além dos objetos considerados suportes para a brincadeira – os brinquedos – quase todos os dispositivos pensados e elaborados pelos adultos para a garantia da vivência da infância segura na cidade, são consumidos. Os shoppings, os cinemas, os play stations, os clubes com piscina, parques de diversões, circos, cybers, etc., além mesmo da escola como agente promotora da aprendizagem formal.

Toda uma gama de mecanismos é oferecida para as crianças de classe média-média, média-alta, nem sempre estando disponíveis para as crianças pobres. Esta infância idílica foi pensada para quem pode comprá-la.

Na sociedade contemporânea, definida como a sociedade do consumo, o indivíduo aparece como consumidor, um sujeito-consumidor. Sua subjetividade – identidade – não está mais centrada na consciência, mas sim, no corpo, que se transforma em objeto de consumo tornando o sujeito em objeto.

Com base nisso, a noção de infância se altera significativamente. Ser criança é ter um corpo que consome coisas de criança. Que coisas são essas? Aquelas que a mídia define como tendo sido feitas para o corpo da criança, ou sendo próprias do corpo de criança: brinquedos e jogos, gestos, comportamentos, posturas e expressões.

Pergunto-me, diante disso, se as crianças que não têm acesso a estes dispositivos por motivos econômicos, e que vivem na pobreza, não teriam acesso a uma outra forma de vivenciar a infância. Ou se, pelo menos, estas crianças, com a ajuda dos adultos e a legitimação de suas comunidades - subúrbios, periferias, favelas, palafitas - não construiriam outros elementos ou não criariam estratégias para garantir a vivência dessa infância.

Seria a indisponibilidade econômica para a posse destes meios ou mecanismos, o critério definidor da vivência ou não desta fase do ciclo de vida a que comumente chamamos infância?

Não pretendo, com isso, fazer uma apologia a infância sem recursos, mas não desejo também classificar a fase através dos seus objetos, mais do que pelas suas práticas, numa espécie de coisificação da infância, como se ela pudesse ser concretizada ou não através dos seus objetos, e deixasse de existir enquanto representação, isto é, significado atribuído pelo ator social, neste caso, especialmente a criança.

Acredito que a criança de cada cultura definirá a infância a partir de suas práticas, sendo esta definição cultural e, portanto, variável. Os objetos da infância também mudarão de sentido e de significado de lugar para lugar, ou dentro de uma mesma sociedade, de classe para classe, dependendo de quem fala e de onde está falando.

Pode esta fase do ciclo de vida ser definida de modo generalizado e universal pelos seus objetos? Quem determina que objetos são esses? Excluiremos desta fase as crianças que não os possuem, chamados comumente de “crianças sem infância”? Estaria a vivência plena da infância condicionada e determinada pelos seus recursos?

Ora, mas o que acontece quando as condições de vida não permitem às crianças de determinada sociedade, o acesso aos espaços apropriados e transformados culturalmente em espaços para a infância? Como aconteceria a infância para as crianças que não têm acesso aos objetos do mundo infantil – os brinquedos – ou a aprendizagem mediada pela escola?

Devemos considerar ainda o modo como as crianças pobres se apropriam dos elementos que estão disponíveis em seu universo, resignificando-os, e como os representam. Assim como a aprendizagem, informal, não vivenciada nos bancos das escolas, mas adquirida pela oralidade, pelas relações intergeracionais e socializadas no cotidiano, deve também ser valorizada.

A partir destas indagações inseri-me no universo das crianças carentes que habitam as palafitas da Ponte Bandeira-Tribuzzi em São Luís, às margens do Rio Anil e busquei desvendar os sentidos atribuídos pelas crianças daquela comunidade para aquilo que chamamos de infância.

O lugar da infância: as crianças das palafitas da Ponte Bandeira Tribuzzi

As palafitas do Rio Anil estão situadas próximas a Ponte Bandeira Tribuzzi, que liga o Centro Histórico ao centro comercial da cidade de São Luís. Situadas no bairro da Camboa, as palafitas ficam próximas ao maior *shopping center* da cidade, localizado a poucos metros do outro lado do Rio Anil.

As palafitas são construídas de tábuas colocadas lado a lado, deixando escapar frestas, por onde, vez por outra, escorrega uma criança. É preciso caminhar pelo lugar sempre atento, escolhendo, entre a lama e o lixo, um lugar para pôr os pés. As crianças, especialmente as menores, precisam desviar seus pés também das fendas, para evitar acidentes. A pobreza é, definitivamente, o que há de geral ali.

No final da manhã o lugar, extremamente fétido, descansa das águas que o inundam. Essa é a constância das águas do rio: secar pela manhã e voltar a encher à tarde.

As palafitas estão sobre essas águas colocadas e permanecem, na dureza e aspereza da madeira, indiferentes ao vai e vem das águas. Os moradores vivem, em geral, da coleta do sarnambi. Homens, mulheres e, esporadicamente, as crianças, vão buscá-lo no rio, providos de suas armadilhas, e depois o catam.

Essa infância alagada transita da coleta e cata do sarnambi às brincadeiras de papagaio aos arredores da favela, nos fins de tarde e de semana.

O local é violento. Cenário de perseguição de bandidos pela polícia. As tragédias que se narram no local terminam sempre nas balas perdidas com alvo certo: pessoas. Quando não, entre as madeiras das palafitas, como numa brincadeira de infância sim/ infância não, uma criança escorrega e morre nas águas do rio que os alimenta.

Como solução para manter as crianças distantes dos riscos sociais a que estão expostas, dentro e fora de casa, os pais enviam-nas à creche-escola da comunidade. Essa creche-escola aparece como um lugar de segurança onde elas serão alimentadas, banhadas, alfabetizadas e terão acesso a ludicidade.

Percorro os caminhos das palafitas em busca das crianças e eis que todos os caminhos que me levam a elas me expulsam de lá.

Para os menores de dois anos, cuja idade não permite ainda o acesso à creche, o lugar mais seguro é o colo da mãe, dentro de casa, portas fechadas com material improvisado, mãozinhas que se deixam guiar por entre as fendas.

Uma infância que se deixa ocupar com sucata, brinquedos doados, velhos, quebrados e consertados ou uma televisão de oito polegadas em preto e branco.

A poucos metros dali, a creche-escola está trancada, com cadeados e correntes em suas grades e está sobre terra firme. Lá encontro crianças que se permitem andar sem os cuidados necessários nas palafitas.

Sobre estantes, brinquedos velhos, muitos deles com longa história de vida, tendo pertencido a outros donos. Juntas aos jogos, massinhas de modelar que dão forma a toda sorte de objetos nas mãos das crianças: uma palafita, um revólver, um carrinho como muitos daqueles que transitam sobre a Ponte Bandeira Tribuzzi.

Na creche-escola estão crianças protegidas, por alguns instantes, da infância alagada lá de fora. Essa infância só se deixa alagar por uma ou outra lágrima devido a alguma tapa, empurrão ou mordida, nada que eles já não tenham experimentado, talvez também em casa, pois a violência doméstica é uma marca constante no discurso e no corpo das crianças.

A creche-escola é mantida pela Paróquia de Nossa Senhora dos Remédios e pela Capela do bairro da Camboa onde estão situadas as palafitas. Além disso, recebe dos pais das crianças quantias simbólicas que eram feitas sistematicamente no passado e com o decorrer do tempo se tornaram cada vez mais raras.

O interessante é que a creche-escola passou a fazer doações às famílias das crianças mais carentes. Num movimento inverso, parte das doações que recebem na forma de alimentos e roupas é enviada pelas próprias crianças aos pais mais necessitados.

A infância das crianças das palafitas acontece “como um intervalo do dia” (MARTINS, 1993), somente durante o tempo em que elas permanecem na creche-escola. A creche-escola emerge, neste caso, como uma estratégia utilizada pela comunidade para assegurar a infância destas crianças, uma vez que ela garante a segurança e a experiência lúdica.

Ela atua, então, como um dispositivo que retira as crianças da realidade pobre das palafitas e possibilita a vivência daquilo que elas entendem como infância. Prova disso é que algumas crianças são matriculadas na creche-escola e em outras escolas públicas, permanecendo até a noite, mecanismo utilizado pelos pais para mantê-las mais tempo longe de casa.

Assim, além de um ambiente limpo e saudável, a creche é o lugar da alimentação correta, da segurança, da aprendizagem, da socialização e da ludicidade plena. Uma infância que dura das manhãs às tardes de segunda a sexta-feira.

Embora estas crianças não dependam de alguns dos recursos disponíveis na sociedade de consumo para a vivência da infância, a creche-escola deixa de ser um meio para a aprendizagem e se transforma em um fim em si mesmo, modo de garantir a infância.

O caso das crianças das palafitas da Ponte Bandeira Tribuzzi nos faz refletir sobre a construção da infância e do lugar da infância na sociedade contemporânea. A partir das conversas que tive com as crianças do local e a observação direta nas palafitas e na creche-escola, percebi que a comunidade criou, como estratégia para garantir a vivência desta fase do ciclo de vida de suas crianças, um lugar específico para a experiência com a infância: a própria creche. Aliás, transformou-a, tornando-a muito mais do que um lugar para a aprendizagem, mas o espaço para a garantia da tríade que há muito define a infância construída no Ocidente: ludicidade, aprendizagem e segurança.

A representação da infância como um intervalo do dia, com tempo/espaço para acontecer nos remete, mais uma vez, aquela noção de infância idealizada pelo Ocidente. O fato da comunidade enviar as crianças à creche-escola para que elas vivenciem a aprendizagem e a ludicidade com segurança, demonstra que a concepção de infância inventada pelo Ocidente ainda permeia a imaginação dos adultos que transferem esta concepções adultocêntricas às crianças, que reproduzem em seu discurso o ser criança como reduzido ao direito de brincar e aprender com segurança.

Nesse sentido, a creche-escola opera como o *lugar da infância*, uma vez que fora dela, as características da infância tal qual a define as crianças, não existe: alimentação, segurança, aprendizagem e brincadeira.

Sem esquecer que o espaço é, além de ambiente físico, algo construído simbolicamente, utilizo-me aqui da noção de lugar tal qual pensando por Augé (2004) para

quem o lugar cria sentido na medida em que forma vínculos para os que nele atuam. Constrói sentido de identidade e pertença para os indivíduos que dele fazem uso. O lugar antropológico segundo Augé teria um princípio de sentido para aqueles que o habita e um princípio de inteligibilidade para quem o observa. Isso permite que o lugar seja re-significado a todo instante, na medida em que se cria um novo sentido de espaço/lugar para cada grupo, e este podendo ser legitimado pelo grupo maior, a comunidade. Essa criação de sentido se respalda na socialização construída pelo elo entre indivíduos e lugar (MAFFESOLI, 2004) através dos pequenos rituais cotidianos, ou pela arte de viver no cotidiano (CERTEAU, 2005).

A noção de lugar pode ser pensada com a ajuda de Certeau (2005), para quem o espaço é lugar praticado, e só tem sentido social, enquanto lugar, por conta das construções sociais que nele desenvolvemos. Assim, se faz possível a transformação constante do *espaço* do ensino/aprendizagem em *lugar* de vivência da infância. Cumprindo, assim, a escola a função que a casa - lugar da família - o bairro, a rua (em suas relações vicinais) não cumpriu: a segurança de suas crianças.

Quando perguntamos para essas crianças o que é a infância, ela aparece definida como “ir para a creche, comer, brincar...”. Percebemos que a realidade vivida por estas crianças não as permite pensar a infância a partir dos objetos de consumo criados pela sociedade moderna. A infância para elas se define por elementos considerados básicos para a sobrevivência de qualquer indivíduo. Ademais, essa infância está ainda aprisionada àquela inventada pelo Ocidente cujo tripé que a sustenta seria a aprendizagem, a segurança e a ludicidade.

Como esta infância das crianças nas palafitas está condicionada a um espaço específico, e este espaço/lugar não lhes pertence em princípio - atua inclusive fora da própria comunidade - à noção de lugar se deixa agregar a de tempo, ocorrendo, pois, uma espacialização do tempo. Pois que a creche-escola tem horário específico para funcionar. Assim, a infância passa a ser pensada como circunscrita ao lugar e ao tempo da creche-escola, aprisionada as variáveis que pondo em funcionamento a própria creche faz existir a infância para estas crianças, ainda que limitada no tempo e no espaço.

Para essas crianças das palafitas da Ponte Bandeira Tribuzzi sua infância acontece das 07:00 às 17:00 horas, das segundas às sextas-feiras. Quando as portas da creche-escola se fecham, especialmente as 17:00 horas da sexta-feira elas deixam as crianças das

palafitas do Rio Anil de fora da infância e estas retornam à realidade que todos os dias as expulsa: à violência, à pobreza e à infância que se encontram dentro de casa e que não tem recursos para acontecer.

Uma infância tão fluida e móvel quanto as águas onde a comunidade se instaurou. Infância alagada que segue a constância do rio: da vazante pela manhã (com a saída das crianças das palafitas) à cheia pela tarde (no retorno da creche-escola). Uma infância vivenciada no intervalo do dia. Um intervalo tão curto em suas vidas quanto àqueles deixados entre os tacos de madeira, por onde, vez por outra, a infância perde, definitivamente, uma criança.

Referências bibliográficas

- ARIÉS, P. 1986. *História Social da Criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara.
- AUGÉ, Marc. [1994] *Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. 4ª ed. Campinas, SP: Papirus, Coleção Travessia do Século, 2004.
- BHABHA, H. K. 2001. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- CERTEAU, Michel de. [1994] *A Invenção do Cotidiano: 1. artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005
- COLLODI, C. 1992. *As aventuras de Pinóquio*. São Paulo: Edições Paulinas.
- COSTA, M. V. 1973. *O Lugar Comum*. São Paulo: Desescrita.
- DEL PRIORE, M. 1991. *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- FREITAS, M. C. & KUHLMANN JR., M. 2002. Os intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez.
- MAFFESOLI, Michel. 2004. *Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo*. Rio de Janeiro: Atlântica Editora.
- MARTINS, J. S. 1993. *O Massacre dos Inocentes: a criança sem infância no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Hucitec.
- ROUSSEAU, J.-J. 1995. *Emílio ou da Educação*. 3ª edição Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- SANTO AGOSTINHO. 2001. *Confissões*. 17ª Edição. Rio de Janeiro: Martin Claret.

SOUSA, E. L. 2004. "*Que trabalhais como se brincásseis*": trabalho e ludicidade da infância Capuxu. Campina Grande, 239p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal da Paraíba.