



MERIDIANO – Revista de Geografía. número 5. 2016 – versión digital.

<http://www.revistameridiano.org/>

A REAFIRMAÇÃO DO *BAIRRO* NA GEOGRAFIA DO SÉCULO XXI: o “Bairro-Vivência” de crianças moradoras do Dom Bosco em Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

Carla Cristiane Nunes Nascimento*

Júlio César Suzuki**

Resumo

A partir da análise das vivências de crianças moradoras do bairro Dom Bosco em Juiz de Fora, Minas Gerais, reafirmamos o bairro como categoria válida, forte e potencial para a Geografia no contexto do século XXI, quando as relações humanas mostram-se mais fluidas e, dessa forma, como um entrave para a vida de bairro. Salientamos a importância histórica do conceito no bojo das ciências humanas, em especial da Geografia, e chegamos, juntamente com desenhos e falas de crianças, ao conceito de Bairro-Vivência, que, em linhas gerais, ultrapassa o bairro ofertado e demarcado administrativamente, o que abarca, sobretudo, o bairro apropriado pelas crianças. Utilizamos-nos, para propor tal conceito, a unidade de análise, cunhada por Vigotski, de *perejivanie* (vivência). *Perejivanie* diz da unidade criança/meio, que, dialeticamente, se formam e se transformam.

Palavras-chave: Bairro; Geografia; Crianças; Bairro Dom Bosco; Juiz de Fora; Bairro-Vivência.

Abstract

Starting from the practices of children living in the Dom Bosco neighborhood in Juiz de Fora-MG, we reaffirm the neighborhood as a valid, strong and potential concept for Geography in the context of the 21st century, when human relations are more fluid and, in this way, as a hindrance to neighborhood's life. We emphasize the historical importance of this concept at

* Doutoranda em Geografia Humana, Universidade de São Paulo. Correio eletrônico: carlacrisnunes@gmail.com

** Professor Doutor em Geografia Humana, Universidade de São Paulo. Correio eletrônico: jcsuzuki@usp.br

the heart of the human sciences, especially Geography, and we come, along with the drawings and speeches of children, to the concept of Neighborhood-Living, which, in general, surpasses the neighborhood offered administratively demarcated and also encompasses the appropriated neighborhood by children. We used, to propose such a concept, the unit of analysis, coined by Vygotsky, of *perejivanie* (practical experience). *Perejivanie* says of the child / middle unit, which, dialectically, is formed and transformed.

Keywords: Neighborhood; Geography; Children; Dom Bosco Neighborhood; Juiz de Fora; Neighborhood-Practical Experience.

Introdução:

Ao refletirmos, a partir de contribuições de crianças moradoras do bairro Dom Bosco em Juiz de Fora, Minas Gerais, sobre os significados de se reafirmar o bairro como um conceito válido para a Geografia no contexto do século XXI, compreendemos que era mister historicizá-lo – mesmo que tal movimento não apresentasse uma preocupação linear cronológica, e sim uma construção que envolvesse discussões fundamentais ao conceito, protagonizadas por pensadores geógrafos e não-geógrafos, no bojo da ciência geográfica.

Destarte, num primeiro momento, apresentamos alguns matizes importantes do conceito bairro e, posteriormente, trazemos algumas das inferências de crianças moradoras do bairro Dom Bosco em Juiz de Fora, Minas Gerais, buscando, assim, contribuir, mesmo que de forma ainda incipiente, para uma retomada das discussões desta escala espacial geográfica, que é, indubitavelmente, cultural e histórica, e que continua viva mesmo em tempos da hipermodernidade e das novas relações que com ela se estabelece.

1. O bairro está sempre em obras!

À época de seus estudos, Marcelo Lopes de Souza (1989) constata uma escassez concernente aos debates conceituais sobre *bairro* pela Geografia e pelas demais ciências humanas.

Se considerarmos que, no âmbito das ciências, principalmente das ciências chamadas humanas, um conceito é dinâmico, atrelado às metamorfoses da própria vida humana, percebemos que as construções teóricas acerca do bairro são desafiadoras, além de serem

poucas também no contexto presente. Os estudos de caso se avolumam, necessitando de teorias e, para, além disso, tendo a potencialidade de, dialeticamente, contribuírem para a almejada construção conceitual – que, não podemos esquecer, apesar de sempre estar em releitura, necessita de densidade.

Souza (1989) fez recortes espaço-temporais necessários a sua reflexão para afirmar a carência concernente ao bairro. Por onde começar a contar a história de um conceito? E se pensarmos que achamos o princípio e, na verdade, descobrirmos posteriormente que aquele já era o meio? Toda história que se conta é parcial, no sentido da parcialidade de quem conta ou reconta e parcial também porque retrata um fragmento de uma totalidade – mesmo que este fragmento traga em si a essência da totalidade. Por onde teria começado Souza (1989)? Por onde começaremos?

Usufruindo de nossa autoria, e, logo, de nossa parcialidade, iniciamos esse nosso contar a história do conceito bairro, tendo como marco um estudo de um sociólogo/literato brasileiro, nascido no início do século XX. Seu nome é Antônio Cândido de Mello e Souza. Em 1954, ele compõe uma obra reconhecidamente primorosa pelo meio acadêmico, sua tese de doutorado em Sociologia: *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida* (CÂNDIDO, 2003).

O bairro, com o significado que este tinha para o caipira paulista, em sua peculiaridade, é o que Cândido (2003, p. 81-82; 87) apresenta a partir dos vínculos vicinais:

[...] grupos rurais de vizinhança que na área paulista se chamaram sempre bairro. Esta é a estrutura fundamental da sociabilidade caipira, consistindo no agrupamento de algumas ou muitas famílias, mais ou menos vinculadas pelo sentimento de localidade, pela convivência, pelas práticas de auxílio mútuo e pelas atividades lúdico-religiosas. As habitações podem estar próximas umas das outras, sugerindo por vezes um esboço de povoado ralo; e podem estar de tal modo afastadas que o observador muitas vezes não discerne, nas casas isoladas que topa a certos intervalos, a unidade que as congrega. O viajante, de antigamente e de agora, é por isso levado muitas vezes a uma ideia exagerada da segregação em que vive o caipira, quando, na verdade, era raro, e foi-se tornando excepcional, o morador não integrado em agrupamento de vizinhança. Há de fato, bairros de unidade frouxa, que poderíamos denominar centrífugos, propiciando um mínimo de interação; outros, ao contrário, de vida social e cultural mais rica, favorecendo a convergência dos vizinhos em atividades comuns, num ritmo que permite chamá-los de centrípetos. [...] Um bairro poderia deste ângulo, definir-se como o agrupamento territorial, mais ou menos denso, cujos limites são traçados pela participação dos moradores em trabalhos de ajuda mútua. É membro do bairro quem convoca e é convocado para tais atividades. A obrigação bilateral é aí elemento integrante da sociabilidade do grupo, que, desta forma adquire consciência de unidade e funcionamento. Na sociedade caipira a sua manifestação mais importante é o mutirão [...].

O bairro como essencialmente rural é aludido por Cândido (2003). Sua força reside, sobretudo nas relações de manutenção e sobrevivência mútuas, que, por sua vez, vão gerar

relações de maior proximidade, como o compadrio, por exemplo. O bairro, no entanto, porta a dimensão do ajuntamento, mesmo quando se tem a ideia que a vida do caipira é marcada pelo isolamento.

Outro sociólogo, desta vez um francês, traz para o centro do debate o conceito de bairro, contribuindo, também, para a ideia de sociabilidade quando sugere que os bairros surgem por força das paróquias católicas. Lefebvre (1978) está pensando no bairro e no modo de vida de bairro na transição do rural para o urbano. Ele compreendia o bairro como o concreto espaço-tempo na cidade, seria ele o ponto de maior contato entre o espaço geométrico e o espaço social. O autor ainda defendia que, historicamente, um bairro se formava pela presença da paróquia – esta com uma função religiosa, mas também com uma função cartorária, civil e política. O que já não se sustenta para a maioria dos estudos contemporâneos no mundo.

Se bem as paróquias constituíam bairros, quando a cidade, ao tornar-se demasiada grande, perdeu sua unidade e seu caráter de comunidade local, o núcleo – a igreja paroquial – perdeu simultaneamente suas funções e sua capacidade estruturante. Em consequência: a conexão bairro-paróquia, em outros tempos, constitutiva de uma realidade, não tem mais fundamento¹ (LEFEBVRE, 1978, p. 197).

Voltando-nos ao que falaram alguns geógrafos, vemos que, para Pierre George (1983), o bairro é necessário à vida urbana, às identidades dentro da cidade. Quando alguém deseja situar-se na cidade, ao que fará referência? Ao bairro. Segundo George (1983), até o nome do bairro exprime, geralmente, sua “personalidade”.

Já no artigo *Conceito de bairro – unidade popular ou técnica?*, de Teixeira e Machado (1986, p. 66-67), as autoras defendem que alguns elementos precisam ser considerados:

Um bairro se define ou se individualiza por três elementos: paisagem urbana, conteúdo social e função. A paisagem urbana está refletida no tipo, estilo e idade das construções, no traçado de suas ruas etc.; o conteúdo social é referente ao modo e ao padrão de vida de sua população; a função é a atividade básica que o bairro desempenha dentro do organismo urbano, isto é função residencial, comercial ou administrativa, para a qual desenvolve um determinado equipamento funcional [...].
[...] Uma cidade é um conjunto de bairros, cada um com uma fisionomia própria, resultante da sua função, de seus habitantes e de sua idade. Todos esses bairros, mais ou menos integrados entre si, formam a cidade.

¹ No original: “Si bien las parroquias constituían barrios, cuando la ciudad, al hacerse demasiado grande, perdió su unidad y su carácter de comunidad local, el núcleo – la iglesia paroquial - perdió simultáneamente sus funciones y su capacidad estructurante. En consecuencia: la conexión barrio-parroquia, en otros tiempos constitutiva de una realidad, no tiene ya fundamento”.

Em um segundo momento, as autoras sinalizam que haveria ainda um quarto elemento a se considerar, e este seria o sítio – o que pode ser a peculiaridade do relevo, mas, isso não fica claro no artigo.

Por sua vez, Armando Corrêa da Silva (1982) fez um estudo, em 1982, sobre o bairro da Consolação, em São Paulo, no qual afirma ser o bairro um lugar em que se dá a vida comunitária dotada de poder local e se contribui para um pensar a cidade em seus processos de segregação.

Ainda na perspectiva geográfica, Scarlato (1989) realizou um interessante estudo sobre o bairro do Bexiga, chamando a atenção para os cortiços, sua estrutura e sua sobrevivência frente a metropolização e verticalização da aglomeração de São Paulo. O autor trata das complexas relações sociais e políticas que estão presentes num bairro, pois este, como qualquer outra dimensão espacial, não se interpreta por si mesmo, não se realiza sozinho, mas é o espaço imediato da vida que só pode ser lido em seu contexto amplo, da cidade, do país, do mundo.

A Geografia Humanista também apresenta suas contribuições para pensarmos o conceito de bairro, lendo-o a partir do conceito de lugar. Halley (2014) identifica Ângelo Serpa e João Baptista de Mello como as principais referências de geógrafos brasileiros que estudam o conceito bairro, classificando seus trabalhos no interior da Geografia Humanista-Cultural brasileira.

Para Halley (2014, p.585), sob o viés da Geografia Humanista:

[...] o bairro é entendido como um lugar de vivência íntima, demarcado e consagrado afetivamente por seus moradores em profundas e duradouras relações de familiaridade, vizinhança e compadrio. É ainda evocado como portador de identidade própria, resultante de uma fisionomia particular e de uma convivência social específica.

Se retornarmos a palavra ao geógrafo Marcelo Lopes de Souza (1989), que destacou a lacuna percebida por ele quanto ao conceito, percebemos também sua contribuição ao reconhecer a importância de correntes diversas no interior do pensamento geográfico, porque atrelado ao ser humano em sociedade, o que lhe permitiu propor leituras mais complexas sobre o bairro. Souza (1989) sinaliza para nós a proposição de leituras que não façam do bairro algo “coisificado”, sem vida, mas que se identifiquem nele as tramas do humano. Ao mesmo tempo, sua preocupação recai sobre a importância de que não se mistifique o bairro a ponto de serem esquecidas suas realidades objetivas. Compreendemos que o autor está

propondo uma análise que não dicotomize bairro sentido/vivido e bairro real, propondo a via da unidade de análise subjetivo/objetivo, individual/coletivo.

2. O que é o bairro Dom Bosco para as crianças que nele moram neste início do século XXI?

Certamente, nenhum bairro urbano contemporâneo pode ser equiparado aos que estavam sob análise de Antônio Cândido e Henri Lefebvre, por exemplo, apesar de que os estudos de ambos intelectuais serem atuais em muitos aspectos para uma melhor compreensão da sociedade moderna e dos processos históricos que constituímos e foram nos constituindo como sociedade desta era.

Em um primeiro momento, nossa questão de investigação centrava-se em como era morar no bairro Dom Bosco, um bairro extremamente empobrecido, na perspectiva de crianças moradoras em face da reestruturação capitalista do espaço, acirrada a partir da década de 1990, e das mudanças significativas que vinham ocorrendo no bairro e em seu entorno – por exemplo, a região tornou-se uma das mais dinâmicas da cidade, recebendo investimentos imobiliários, voltados apenas a um público de elevado padrão econômico.

Logo, os limites físicos do bairro ou, melhor dizendo, o bairro político-administrativo não era uma questão, não era uma dúvida, tínhamos naturalizado e delimitado o que era o bairro Dom Bosco *a priori*.

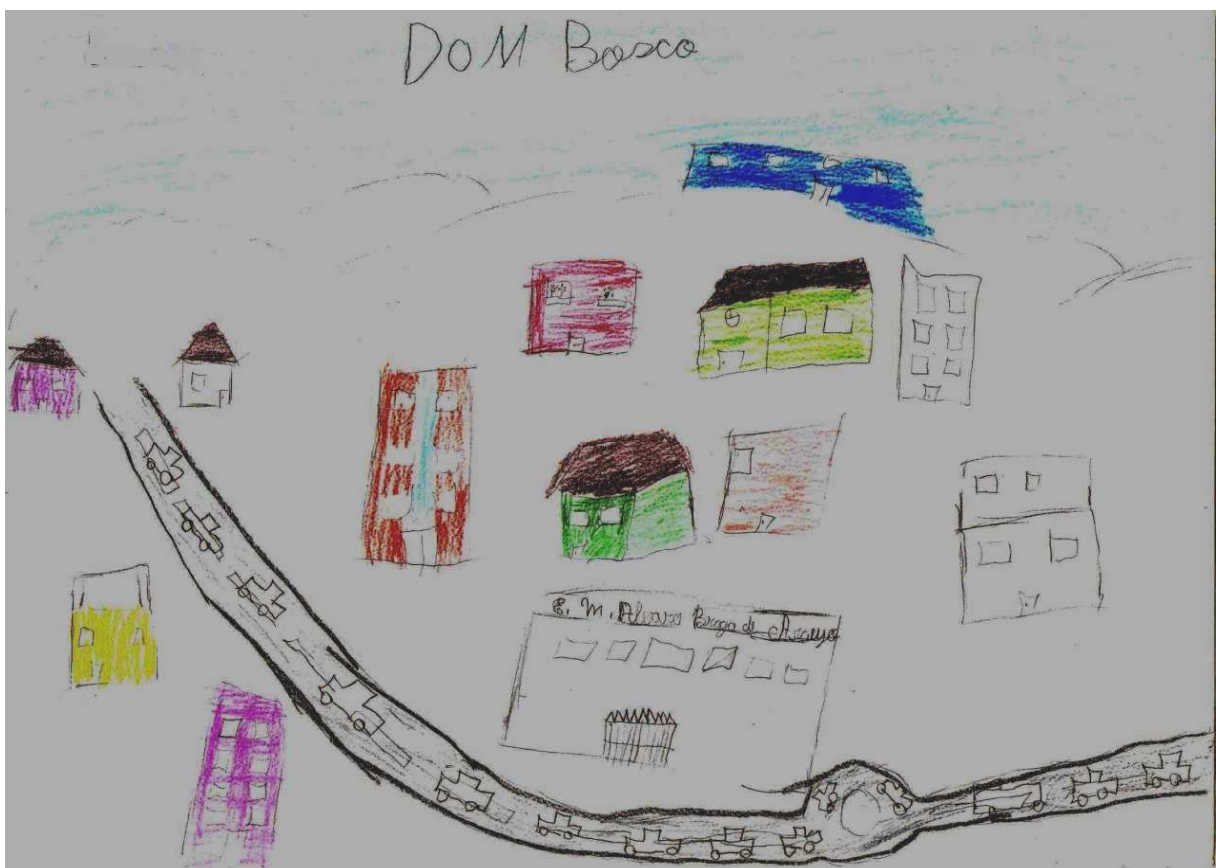
Acontece que desde nossa primeira experiência de fato com desenhos e falas das crianças, começou a delinear-se que nossa noção do que era o bairro diferia da delas. O que também não era uma novidade. Segundo as autoras Teixeira e Machado (1986), os bairros há muito guardam esta dicotomia. Em muitas situações de demarcação de bairros, parte da população é consultada a fim de se chegar a um acordo, porque as noções dos limites de um bairro variam de grupo para grupo, e, complexificando ainda mais a delimitação, até de pessoa para pessoa.

Mas, o que começamos a perceber é que o bairro não era apenas muito diferente do previamente definido. Às vezes, era irreconhecível. Os desenhos e as falas das crianças, linguagens centrais na análise, traziam elementos muito distantes para nós, de outros bairros, de outras realidades, incluindo também a imaginação – esta, em nosso entender, juntamente com Vigotski (2009), não se dá isolada, mas sempre relacionada às condições materiais concretas de existência. Ou, ainda, as crianças compartilhavam de vivências muito marcantes

como, por exemplo, uma ida anual, em um passeio promovido por um grupo assistencial, a um clube.

Uma situação que muito marcou a análise foi quando Emílio, de 10 anos de idade, desenhou uma escola que, segundo suas palavras, era a paisagem que ele conseguia avistar de sua casa. A escola, administrativamente, localiza-se no bairro Santa Cecília, mas, teve centralidade no desenho de Emílio e na conversa estabelecida. Emílio, logo que desenhou a escola, nos alertou com um “não assusta não” e nos levou ao lado de fora de sua casa para vermos a escola que fazia parte de *seu* Dom Bosco.

Considerando o protagonismo e a participação das crianças, seres plenos, sujeitos da sociedade, formando-a e por ela sendo formados dialeticamente (SARMENTO, 2005; QVORTRUP, 2011), percebemos que nossa questão inicial havia sido mudada. Era importante pensar, antes do que era morar, o que era o próprio bairro na perspectiva das crianças moradoras do bairro Dom Bosco.



Emílio começou seu desenho com alguns morros e, num desses morros, desenhou uma construção que, imediatamente, fez questão de explicá-la. Ele nos disse “*Não se preocupa não*”, largou o desenho e nos chamou para o lado de fora da casa. Daí continuou: “*É a paisagem que vejo daqui*” e mostrou uma escola localizada no bairro Santa Cecília, a qual, posteriormente, ele pintou toda de azul mais escuro, contrastando com o azul mais claro com que pintou os morros.

Figura 1. **Dom Bosco: desenho de emílio, 10 anos**

Fonte: Acervo da pesquisa.



Figura 2. Rua Borda da Mata e a escola azul do “Dom Bosco” de Emílio
Fonte: Acervo da pesquisa.

Começamos a reconhecer que era preciso pensar vários Dom Bosco dentro do único bairro que pensáramos. Sabíamos sim que diferentes Dom Bosco existiam. A própria prefeitura reconhece isso, fazendo delimitações de acordo com determinados interesses e produzindo mapas que trazem estes recortes diferenciados. Pesquisadores e moradores apontam a mesma coisa ao criarem denominações como “Alto Dom Bosco”, “Dom Bosco de baixo”, “Dom Bosco mais pobre”. Ainda, quanto aos impasses referentes a uma rua pertencer a um ou outro bairro, isso também é muito comum.

Mas, quando aqui estamos falando de um *bairro-vivência* e de vários Dom Bosco, estamos falando de especificidades mais finas. E o conceito de Vivência de Vigotski, mencionado em várias de suas falas proferidas e escritas, se torna caro para nós.

3. Vivência: o conceito vigotskiano em interface com a Geografia

Vivência é uma das possibilidades de tradução à palavra russa *perejivanie*, utilizada por Vigotski (DELARI JÚNIOR, 2009) e, provavelmente a que mais se aproxima do sentido

utilizado pelo autor (PRESTES, 2010). A vivência é a unidade entre a criança e o meio. Leva-se em conta, ao mesmo tempo e inseparavelmente, na unidade, a criança com seu desenvolvimento e o meio ofertado e a interpretação que a criança faz desse meio:

O papel de quaisquer elementos do meio se distingue de acordo com as diferentes faixas etárias. Por exemplo: a fala das pessoas ao redor pode perfeitamente ser sempre a mesma tanto quando a criança tem seis meses, como um ano e seis meses e também três anos e seis meses, isto é, a quantidade de palavras que a criança percebe, o caráter da linguagem, no que se refere a seu nível cultural, ao vocabulário, à correção, à erudição de estilo podem permanecer sempre os mesmos, mas qualquer um entende que esse fator, inalterado ao longo do crescimento, possui um significado diferente quando a criança entende a fala, quando ela não a entende em absoluto e quando ela se situa entre ambos os estágios e está apenas começando a entendê-la. Dessa forma, só se pode elucidar o papel do meio no desenvolvimento da criança quando nós dispomos da relação entre a criança e o meio (VIGOTSKI, 2010)².

Um adendo aqui é essencial. Ao falar de faixas etárias e meio, Vigotski (2010) não está referenciando-se a qualquer tipo de determinismo: biológico – que poderíamos ler quando ele aponta as faixas etárias; ou geográfico, quando ele expõe a questão do meio. Pelo contrário, um crítico de qualquer determinismo e por isso das psicologias presentes a sua época, Vigotski está defendendo que só é possível conhecer o papel do meio em face da sua unidade com o ser humano, no caso específico, a criança. Assim, criança e meio não podem ser lidos separadamente, mas, na sua unidade. Razão pela qual, Vigotski cria a unidade de análise *vivência*.

Delari Júnior (2009, p. 1), ao traduzir o texto *A crise dos sete anos* de Vigotski, para o português, aponta em uma nota de rodapé:

O que há de específico a partir dos sete anos, como se verá, é uma nova *formação afetiva*, na qual as vivências isoladas se generalizam e a criança passa a ter pela primeira vez uma mais nítida avaliação sobre si mesma. A partir desse ponto do texto, a maior parte da discussão se volta aos termos pelos quais podemos interpretar as relações entre a criança e o meio, o que, no meu entendimento, refere-se não só à criança, mas a todo o desenvolvimento humano, respeitadas as distinções qualitativas próprias às idades.

Vigotski (2006), no tomo IV de suas *Obras Escogidas* ressaltará esta questão das faixas etárias de que fala Delari Júnior (2009). Diversamente de Piaget, que propõe uma leitura biologicista, Vigotski (2006) aponta as faixas etárias em suas crises de transição, que não se dão isoladas, mas numa relação do interno com o externo, com o meio ofertado. Não existe um rigor das idades, o que Vigotski está dizendo é que, levadas em conta as questões

² Tradução de Márcia Pileggi Vinha.



sócio-culturais, algumas atividades irão marcar determinada faixa etária. E é o conteúdo destas atividades-guia que orientará o desenvolvimento da criança.

Desenvolvimento para o autor bielo-russo não é etapista ou biológico-maturacional, não ocorre do interno para o externo, de dentro para fora, como em Piaget, mas no hibridismo externo/interno. Vigotski está pensando como nos tornamos humanos, como desenvolvemos características eminentemente humanas, como a fala, por exemplo, que só se dá junto a outros seres humanos em experiências de linguagem, num contexto que é social e cultural (VIGOTSKI, 2009). Acessos diferentes às situações do mundo vão permitir ontogêneses diferenciadas. Por exemplo, nascer num determinado local e não em outro produzirá desenvolvimentos diferentes, o meio é outro, a cultura ofertada no nascimento é outra.

Assim, é preciso compreender o pensamento de Vigotski (2006) como uma nova visão do desenvolvimento humano. Ele diz que nosso nascimento é social, se dá em uma sociedade, nosso desenvolvimento parte de um meio e a própria biologia vai se constituindo a partir do ser social. Não há aqui negação da dimensão biológica, não há negação da hereditariedade, mas, uma vez ocorrido o nascimento, toda carga biológica passa a sofrer metamorfoses.

Com estas considerações, já é possível ver que o pensamento de Vigotski se distancia de Piaget. Vigotski conhecia alguns escritos de Piaget, chegou a traduzir para o russo alguns de seus trabalhos, compreendendo sua importância, mas mantinha-se como um crítico a sua teoria (VIGOTSKI, 2009).

Em Vigotski, um elemento fundamental a se compreender é que se o meio influencia o homem, este, por sua vez age sobre o meio e cria o novo, estabelecendo, assim, um novo meio para a sua existência. Por isso, a unidade *vivência* é tão fundamental, uma vez que ela é a unidade entre o ser humano e o meio. Inegavelmente, o ser humano recebe influências do meio, mas ele também age sobre o mesmo, fazendo emergir o novo e, daí, tem-se um novo meio.

4. O Bairro-Vivência

Começamos pela demarcação temporal “início de século XXI”: Momento na história caracterizado pelo paradoxo da “globalização desigual” e a globalização da desigualdade, pelo meio geográfico técnico-científico-informacional, gerando um possível neodeterminismo, marcado por um tipo novo do espaço artificial (SANTOS, 2005).

Momento, também, em que o isolamento pelo medo do outro é cada vez mais real, mesmo que o medo do outro não se construa sobre bases tão reais assim e as relações se tornem cada vez mais líquidas porque virtuais, ou virtuais porque líquidas (BAUMAN, 2004). Momento, enfim, que o bairro pode esvaziar-se de sua força (SEABRA, 2001) frente à pregação sobre o perigo que as ruas oferecem, como percebe Carlos (2007), em contraposição à segurança individual por detrás das várias telas – que existem para todos os gostos.

Esses momentos apresentados são “apenas pontos”, fios puxados de uma ampla e complexa trama, de uma longa história. Momentos do ponto da história da humanidade em que estamos, sendo produzidos e produzindo, num processo dialético e contínuo (KONDER, 2005).

Agora, quanto à questão “o que é o bairro Dom Bosco para”, ainda é tempo de transformá-la em: “O que é o bairro Dom Bosco COM”. Pois foi isto que descobrimos. O bairro só é o que é COM e por causa destes sujeitos (Sim, histórico-culturais, coadunando com o pensamento vigotskiano), geográficos, territorializadores, que se apropriam do bairro ofertado e do não-ofertado, que o ampliam para muito além de suas fronteiras. Bairro que, por vocação, já tem um caráter expansível, mas, estas crianças o levam para muito mais longe. E levando em conta esta territorialidade como potência, a questão pode ser ainda mais ampliada para “o que é o Dom Bosco DAS crianças”.

Nada obstante, para além de tudo isso, podemos ainda interrogar: “o que é o Dom Bosco NAS crianças”?

Por que NAS? Podemos nos lembrar da questão do meio na “Quarta Aula de Pedologia” de Vigotski (2010)? Naquela noite russa, possivelmente muito fria, ele fala ao auditório sobre meio e criança, ideias ainda em constituição de alguém que tinha poucos meses para pensar³.

Imaginamos que Vigotski falava com eloquência, mas, entre seus ouvintes, talvez, alguns tenham bocejado e elucubrado, em russo: “o professor está muito repetitivo, já ouvimos falar de determinismo por tantos anos”... Outros, mais atentos às aulas anteriores, podem ter discordado: “não, não deve ser disto que ele está falando. Já o ouvimos outras vezes aqui e ele fez críticas incisivas à biologia e à geografia que se gabam de formar o Homem. Ora, claro! Ele vai explicar como o meio influencia a criança”.

Mas, de repente, Vigotski volta a uma palavra que ecoa no auditório: *Perejivanie!* E aí, todos se lembraram. Os que haviam lido os textos do professor previamente sabiam que

³ Lev Semionovitch Vigotski faleceu com 37 anos de idade.

esta palavra era mencionada muitas vezes em seus escritos. Vivência: a iminência de se estudar criança/meio em unidade dialética. Vivência: a possibilidade de capturar, em uma análise, o indissociável. Vivência: complexidade que considera a complexidade da criança-ser humano inseparável da complexidade do meio social. Vivência: um desafio teórico-metodológico atual, lançado nos idos de 1932/1933.

Certamente, falando de Vivência, Vigotski tinha em mente escrever ainda mais algumas coisas sobre o assunto, fazer alguns esclarecimentos, e foi o que ele fez entre os anos de 1933/1934:

Podemos apontar [...] a unidade para o estudo da personalidade e do meio. [...] A vivência da criança é aquela simples unidade sobre a qual é difícil dizer o que representa a influência do meio sobre a criança ou uma peculiaridade da própria criança. A vivência constitui a unidade da personalidade e do entorno tal qual figura no desenvolvimento. Portanto, no desenvolvimento, a unidade dos elementos pessoais e ambientais se realiza numa série de diversas vivências da criança. A vivência deve ser entendida como a relação interior da criança como ser humano, como um e outro momento da realidade. Toda vivência é uma vivência de algo. Não há vivências sem motivo, como não há ato consciente que não fora ato de consciência de algo. No entanto, cada vivência é pessoal [...].

A vivência tem uma orientação biossocial, é algo entre a personalidade e o meio, o que significa a relação da personalidade com o meio revela o que significa o momento dado do meio para a personalidade. A vivência determina de que modo influi sobre o desenvolvimento da criança um ou outro aspecto do meio [...].

Se tivéssemos que formular uma tese formal, um tanto generalizada, seria correto dizer que o meio determina o desenvolvimento da criança por meio da vivência deste meio (VIGOTSKI, 2006, p. 383)⁴.

E as reticências são mais que um respeito às normas técnicas, elas são fundamentais ao fim desta citação. Porque, é a partir deste momento que Vigotski vai dizer um “contudo” e sinaliza algo essencial:

Então, o mais essencial é renunciar aos índices absolutos do meio. A criança é uma parte da situação social, sua relação com o entorno e a relação deste com ele se realizam por meio da vivência e a atividade da própria criança; as forças do meio adquirem significado orientador graças às vivências da criança. Esta circunstância impõe aos pesquisadores uma profunda análise interna de vivências da criança, ou

⁴ No original: “Podemos señalar [...] la unidad para el estudio de la personalidad y el medio. [...] La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir que representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo. Por tanto, en el desarrollo, la unidad de los elementos personales y ambientales se realiza en una serie de diversas vivencias del niño. La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno y otro momento de la realidad. Toda vivencia es una vivencia de algo. No hay vivencias sin motivo, como no hay acto consciente que no fuera acto de conciencia de algo. Sin embargo, cada vivencia es personal [...]. La vivencia posee una orientación biossocial, es algo intermedio entre la personalidad y el medio, que significa la relación de la personalidad con el medio revela lo que significa el momento dado del medio para la personalidad. La vivencia determina de qué modo influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto del medio [...]. Si tuviéramos que formular una tesis formal, un tanto generalizada, sería correcto decir que el medio determina o desarrollo del niño a través de la vivencia de dicho medio [...]”.

seja, o estudo do meio que se move em significativa medida para o interior da própria criança e não se reduz ao estudo das condições externas de sua vida (VIGOTSKI, 2006, p. 383-384)⁵.

Em momento anterior, Vigotski ressalta o que o estudo individualizado das partes envolvidas, a saber, o meio e a criança, e, posteriormente, o estabelecimento de relações e afetações mútuas, entre ambos, seria menos complexo e traria menos questões significativas a serem tratadas. Possivelmente, teríamos respostas mais rápidas às perguntas da forma pela qual o meio influencia ou determina a criança e de que maneira esta, por sua vez, influencia ou determina o meio, mas, Vigotski insiste no desafio da unidade, desafio para ele à época e desafio para nós, hoje – em pelo menos um sentido somos contemporâneos de Vigotski, ainda vivemos um mesmo tempo de razão fragmentária, positivista, não obstante, esforços de muitos pensadores para superá-la (SOUSA SANTOS, 2003; 2005).

Focado, acolhendo o desafio da unidade, Vigotski já havia afirmado há algumas páginas antes:

Se dissermos que a relação da criança com o meio se modificou, significa que o próprio meio já é diferente e que, portanto, mudou o curso do desenvolvimento da criança, que chegamos a uma nova etapa no desenvolvimento. É imprescindível introduzir na ciência um conceito pouco utilizado no estudo do desenvolvimento social da criança. Não estudamos suficientemente a relação interna da criança com as pessoas do seu entorno, não o consideramos como um participante ativo da situação social. Reconhecemos verbalmente que se deve estudar conjuntamente a personalidade da criança e seu meio, mas não cabe supor que a influência da personalidade estão de um lado e no outro a influência do meio e que tanto um quanto o ato atuam como forças externas. De fato, no entanto, é assim como se deseja proceder: em seu desejo de estudar a unidade, fracionam-na previamente e tentam então, depois, relacionar um com o outro (VIGOTSKI, 2006, p. 381)⁶.

E, foi com este aporte teórico/metodológico, pois também unidade, que fomos buscando compreender o que as crianças do bairro Dom Bosco compartilhavam conosco.

Com as palavras de Vigotski nos lembramos de Moreira (2008) que retoma a discussão do homem atópico que está em tudo, mas não é em nada, pois todas suas relações externas se estabelecem com um mundo de fora. Vigotski (2006) e Moreira (2008), de cronotopos distintos, pareceram-nos expressar as mesmas preocupações:

⁵ No original: “Así pues, lo más esencial es renunciar a los índices absolutos del medio. El niño es una parte de la situación social, su relación con el entorno y la relación de éste con él se realiza a través de la vivencia y la actividad del propio niño; las fuerzas del medio adquieren significado orientador gracias a las vivencias del niño. Esta circunstancia impone a los investigadores un profundo análisis interno de las vivencias del niño, es decir, el estudio del medio que se traslada en significativa medida al interior del propio niño y no se reduce al estudio de las condiciones externas de su vida”.

⁶ No original: “Si decimos que la relación del niño con el medio se ha modificado, significa que el propio medio ya es distinto y que, por tanto, ha cambiado el curso del desarrollo del niño, que hemos llegado a una nueva etapa en el desarrollo.

**O homem atópico e a externalidade da natureza, da sociedade e do espaço**

O problema do conceito do homem segue ainda a origem do grande impasse. Começamos o balanço da crítica do modelo N-H-E [Natureza-Homem-Economia] por este tema.

O homem atópico

É o homem atópico – não localizado na natureza, seja na sociedade – a essência do problema. Quando se busca refletir sobre a relação homem-meio ou homem-espaço, partindo do pressuposto de “partes” que em dado momento entram em interação e passam a então travar uma relação dialética de reciprocidade de influência evolutiva, esta atopia transparece em toda sua consequência. Nem a relação com o meio se faz e nem a relação com o espaço, faltando a evidência do elo explícito que vincula o homem à natureza e/ou ao espaço, portanto, a um conjunto como um todo estruturado, de vez que o homem está fora da natureza e fora do espaço, não sendo natural e nem espacial do ponto de vista da internalidade em um e outro. Daí ficar também fora da sociedade, já que fora de qualquer parâmetro concreto - a natureza, o espaço e o tempo – da história (MOREIRA, 2008, p. 118 – grifos do autor).

Diante destas declarações de Moreira (2008), podemos dizer que o desafio do homem fragmentado estava posto em Vigotski, estudioso de outras ciências, no início do século XX, de afirmar o homem como uma unidade com seu meio – meio social, histórico, geográfico etc. E Moreira continua sua fala expondo que a relação do homem com o meio, com a paisagem, com o espaço, apesar de ser afirmada em toda história da Geografia, continua sendo uma relação imprecisa. O homem se move, “mas, quem aparece movendo-se nas descrições é sempre a paisagem, o meio ou o espaço” (MOREIRA, 2008, p. 118). A estrutura Natureza-Homem-Economia (N-H-E), um pilar da Geografia moderna, é insuficiente para se compreender a realidade, o homem continua “estando” e não “sendo”.

Indeterminado, está e não está na natureza e está e não está na sociedade. É um homem atópico. É um ser presente-ausente, um ser que está, mas não consegue ser. Está em relação com a paisagem, o meio e o espaço, mas, paradoxalmente não é nenhum deles. Não é paisagem, não é meio e não é espaço, assim como não é natureza e não é sociedade. Está em cada quadro, mas, embutido, não é. Isto porque paisagem, meio, espaço, natureza, sociedade e homem relacionam-se em recíprocas relações de fora.

De modo que em sua observação atenta o geógrafo quando muito vê o homem como *diante de*. Isto é, ora diante da paisagem, ora diante do meio, ora diante do espaço, mas nunca como paisagem, como meio, como espaço.

[...] é o homem fator antrópico, que degrada a natureza com suas atitudes irracionais de destruição; o homem estatístico e consumidor incontinente de recursos escassos e esgotáveis; e o *homo economicus*, que transforma a natureza em produtos por meio das suas atividades. Um homem que está, porém não é no mundo. É atópico, pois não está na natureza e não está na sociedade, estando, ao mesmo tempo, onipresente do ponto de vista físico em todos os ramos da geografia (MOREIRA, 2008, p. 119).

E, acreditamos que Ruy Moreira não está falando de um “sentir-se um com” ou de uma “ideia mística de ser um com”. Entendemos que ele está dizendo de uma concretude, de nós, seres humanos, sermos paisagem, sermos meio, sermos espaço etc., por sermos seres humanos geográficos, espaciais, impossíveis de sermos compreendidos longe desta dimensão.

Em nossa compreensão, Moreira (2008) não se refere a sentimentos, percepções internas de um espaço externo, mas que o ser humano só é humano porque ele é geográfico, o que nos permite tomar como plausível a unidade meio/pessoa proposta por Vigotski (2006).

Em outro texto, Moreira (2010), ao reafirmar que o espaço é objeto da Geografia, está dizendo, também, que o espaço é social, é humano. Por isso, podemos falar para além de relações, pois, relações demandam duas coisas separadas que, em dado momento, se juntam e interagem. Podemos dizer, sim, de unidade. Que é a criança-ser humano sem o meio? Que é o meio sem a criança-ser humano?

Debruçando-nos sobre o que as crianças nos trouxeram em seus desenhos e em suas falas e nos esforçando para, como geógrafos, vermos para além da “criança diante do bairro”, “diante do meio”, é que criamos o conceito de *Bairro-Vivência* como uma resposta à nossa questão. Portanto, o bairro Dom Bosco NAS/DAS/COM AS - e não apenas PARA AS - crianças é o *Bairro-Vivência*.

O *Bairro-Vivência* consegue abarcar:

- *O bairro ofertado*: entendido como o bairro político-administrativo, com algumas fronteiras visíveis, mas, outras invisíveis, e todas extremamente sensíveis. Bairro que nem tudo é de todos e está acessível a todos. Bairro de misérias patentes que olha para a fartura material em todo seu entorno.
- *O bairro apropriado/criado*: compreendido como o bairro que se expande para além do bairro político-administrativo.
- Bairro que transgride fronteiras, entra no Shopping Independência⁷ que, como as crianças disseram, obviamente, é do Dom Bosco.
- Bairro que incorpora em si uma paisagem com uma escola azul vista pelo Emílio, bem pequenina, no horizonte e localizada, politicamente, também num bairro vizinho.
- Bairro que, nos dias quentes, transforma o lago da Universidade Federal de Juiz de Fora em piscina.
- Bairro que se expande para onde é possível uma pipa alcançar, no céu, e nas terras de um imponente hospital privado⁸ etc.

⁷ Shopping inaugurado em 2008 e que informa seu endereço no bairro Cascatinha, bairro dito nobre na cidade.

⁸ Complexo Hospitalar Monte Sinai.



Considerações finais

O *Bairro-Vivência* é, enfim, onde a criação do novo acontece, numa reelaboração criadora (VIGOTSKI, 2009). O *Bairro-Vivência* é o bairro que só é possível na unidade criança/meio, quando o bairro são as crianças e as crianças são o bairro, um produzindo o outro dialeticamente, continuamente.

Com o *Bairro-Vivência*, é possível afirmar que a Geografia tenha uma contribuição, intransferível, aos estudos histórico-culturais de Vigotski e seus colaboradores, já que aporta uma dimensão espacial inegável. Vigotski fala de um meio concreto ao elaborar seu conceito de Vivência. Assim, mais uma possibilidade de diálogo se abre para a Geografia ao incorporar as discussões de Vigotski aos seus estudos.

O *Bairro-Vivência* reafirma o bairro na Geografia neste início de século XXI, sobretudo daqueles mais empobrecidos – na territorialidade de territórios não tangíveis individualmente, por exemplo – onde a força da vida em grupo reafirma repetidamente, diariamente, as suas existências e resistências.

Referências bibliográficas

- BAUMAN, Zigmund. *Amor líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- CÂNDIDO, Antônio. *Os parceiros do Rio Bonito*: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. 10. ed. São Paulo: Duas Cidades; Ed34, 2003 [1954].
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O lugar no do mundo*. São Paulo: FFLCH, 2007.
- DELARI JÚNIOR, Achilles. Nota de rodapé – Tradução instrumental para fins didáticos: VIGOTSKI, L. S. A crise dos sete anos. 2009. Traduzido de: VIGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. *Obras escogidas*. Tomo IV. Madrid: Visor y A. Machado Libros, 2006. p. 377-386.
- GEORGE, Pierre. *Geografia urbana*. São Paulo: Difel, 1983.
- HALLEY, Bruno Maia. Bairro Rural/Bairro Urbano: uma revisão conceitual. *GEOUSP*: espaço e tempo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 577-593, set.-dez. 2014. Disponível em: <www.revistas.usp.br/geousp/article/download/82793/92880>. Acesso em: set. 2016.
- KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- LEFEBVRE, Henri. *De lo rural a lo urbano*. Traducción de Javier González-Pueyo. Barcelona: Península, 1978.
- MOREIRA, Ruy. Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2008.
- MOREIRA, Ruy. *Pensar e ser em Geografia*: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Contexto, 2010.
- PRESTES, Zoia Ribeiro. *Quando não é quase a mesma coisa*: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – Repercussões no campo educacional. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan.-abr. 2011.



SANTOS, Milton. Da totalidade ao lugar. São Paulo: USP, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio-ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>>. Acesso em: set. 2016.

SEABRA, Odette Carvalho de Lima. Urbanização e fragmentação: apontamentos para estudo do Bairro e da memória urbana. In: ENCUESTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA, 8., 2001. *Anales del...* Santiago: Universidad de Chile, 2001. 9 p. Disponível em: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal8/Geografiasocioeconomica/Geografiaurbana/74.pdf>>. Acesso em: set. 2016.

SILVA, Armando Corrêa da. *A metrópole ampliada e o bairro metropolitano* - o caso de São Paulo: o bairro da Consolação. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

SCARLATO, Francisco Capuano. *O real e o imaginário no Bexiga*: autofagia e renovação urbana no bairro. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SOUSA SANTOS, Boaventura de (org). *Conhecimento prudente para uma vida decente*: “um discurso sobre as ciências” revisitado. Porto: Afrontamento, 2003.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. *Um discurso sobre as ciências*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O bairro contemporâneo: ensaio de abordagem política. *Revista Brasileira de Geografia*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 2, p. 139-172, abr./jun. 1989.

TEIXEIRA, Marlene P. V.; MACHADO, Rosa Maria. Conceito de bairro: unidade popular ou técnica? *Anuário do Instituto de Geociências*, Rio de Janeiro: UFRJ, v. 10, p. 66-71, 1986.

VYGOTSKI, Lev Semiónovitch. *Obras escogidas*. Tomo IV. Madrid: Visor y A. Machado Libros, 2006.

_____. *Imaginação e criação na infância*. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pileggi. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a03.pdf>>. Acesso em: set. 2016.

