

Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação - FE
Programa de Pós-graduação
Mestrado em Educação

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ESPAÇO URBANO E A REVELAÇÃO DO
SUJEITO GEOGRÁFICO: um estudo com jovens de Ceilândia – DF**

Mônica G. Miranda

Mônica G. Miranda

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ESPAÇO URBANO E A REVELAÇÃO DO
SUJEITO GEOGRÁFICO: um estudo com jovens de Ceilândia - DF**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de Aprendizagem e Trabalho Pedagógico - magistério e processos de aprendizagem, sob a orientação do Professor Doutor Cristiano Alberto Muniz.

Brasília - DF
2006



Universidade de Brasília - UnB

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ESPAÇO URBANO E A REVELAÇÃO DO
SUJEITO GEOGRÁFICO: um estudo com jovens de Ceilândia - DF**

Mônica G. Miranda

Banca Examinadora

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz - Orientador

Universidade de Brasília - Faculdade de Educação

Prof^ª. Dr^ª. Celene Cunha Monteiro Antunes Barreira - Membro Externo

Universidade Federal de Goiás - Instituto de Estudos Sócio Ambientais

Prof^ª. Dr^ª. Wivian Weller - Membro do programa

Universidade de Brasília - Faculdade de Educação

Prof^ª. Dr^ª. Erika Zimmermann - Membro suplente

Universidade de Brasília - Faculdade de Educação

DEDICATÓRIA

A Maria Luiza Gonçalves Miranda, filha carinhosa e companheira que, entre muitos saberes, me ensina a ser mãe todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e amigo Cristiano Alberto Muniz que me acolheu, teve paciência, carinho, dedicação e orientou essa pesquisa. Suas posturas, ações e palavras ensinaram-me a ser uma pessoa melhor.

A Maria Luiza Gonçalves Miranda que brincou para mamãe estudar, que não interrompeu as leituras e as discussões com as amigas de mestrado, que me acompanhou nessa jornada e contribuiu com beleza, alegria e leveza.

A amiga Claudia Queiroz Miranda que com toda sua fortaleza e delicadeza esteve presente, incentivou, perguntou, duvidou, acreditou e leu as idéias dessa dissertação.

A Simone Carneiro, a contadora de histórias, que leu meus textos rústicos e, com suas críticas, colaborou para que fossem torneados.

A Juliane Emília Pelles Marques que com seu carinho e sabedoria foi importantíssima na definição do caminho que segui.

A Maria Salomé Alves Bezerra de Souza, por ter sido a tia Salomé que fez companhia a minha filha nos momentos necessários.

Aos amigos da Faculdade de Educação, das aulas e dos encontros de pesquisa, por suas contribuições e companhia.

Aos amigos do cotidiano que com ações, palavras e, outras vezes, com o silêncio contribuíram para que eu continuasse a caminhar pela vida.

A DEUS.

RESUMO

O objetivo inicial desta pesquisa foi estudar as representações sociais de um grupo de jovens sobre seu espaço urbano. Para se sustentar teórica e epistemologicamente, o trabalho articulou a teoria das representações sociais, os conceitos de espaço urbano, o lugar e não-lugar e a teoria dos campos conceituais do francês Gérard Vergnaud. Na construção da pesquisa, discorri sobre temas correlatos como subjetividade, juventudes, desenvolvimento conceitual, sujeito. A pesquisa evidenciou a necessidade de gerar um método de investigação que possibilitasse perceber as múltiplas dimensões envolvidas na temática. Assim, jovens de uma área urbana da cidade de Ceilândia – Distrito Federal, foram convidados e passaram pelas diferentes fases de pesquisa que foram: narrativa de história de vida, fotografia de seus espaços urbanos, análise, pelos próprios jovens de suas fotos e produção de um cartaz, tipo mapa conceitual no qual comentaram sobre as relações e significados dos espaços registrados. As conversas estabelecidas entre mim e os jovens foram registradas, transcritas e analisadas por mim, imediatamente depois de concluída cada etapa da investigação. Os protocolos dos sujeitos pesquisados mostraram-se muito ricos de dados e possibilitaram evidenciar representações sociais do grupo de jovens sobre seu espaço urbano enquanto objeto multifacetado e com dimensões complementares. Essa representação está ancorada nas experiências de vida dos jovens e se objetiva no seu cotidiano interferindo em suas ações. O processo gerou outros resultados como o próprio método de pesquisa e a revelação dos jovens enquanto sujeitos geográficos, ou seja, aquele que constrói seus conceitos em situações geográficas, que nascem e vivem em uma sociedade repleta de saberes geográficos. A pesquisa também possibilitou sistematizar hipóteses tais como a de que as representações sociais dos jovens acerca de seu espaço urbano podem interferir em seu processo de aprendizagem geográfica de temas concernentes; fomentou desejos que se sistematizaram em questões que podem sustentar outras pesquisas em educação geográfica, tais como: quais os esquemas desenvolvidos pelo sujeito, em uma situação escolar, no processo de aprendizagem de conteúdos da matéria geografia? Assim, esta pesquisa busca contribuir para a educação geográfica ao apontar para a necessidade de se considerar o sujeito geográfico no processo que envolve os saberes escolares, revelando a necessidade de se investir na formação contínua dos professores.

Palavras-chave: educação geográfica, desenvolvimento cognitivo, geografia, aprendizagem, lugar, não-lugar.

ABSTRACT

The main objective of this research was to study the social representation of a group of young people about its urban space. In order to support itself theoretical and epistemologically, the work articulated a theory of the social representation, the concept of urban space, the place and non-place and the theory of the concepts camps of the french Gérard Vergnaud. In the research building, it was necessary to discourse about correlate subjects like subjectiveness, youth, concept development, subject, culture and power. The research evidenced the necessity of begetting an investigation method that enabled to notice the multiple dimensions involved in the thematic. Thus, young people from an urban area of the city of Ceilândia, Federal District, were invited to pass through different phases of the research, which were: life history narrative, photography of their urban spaces, analysis by the own young of their photographs and a poster production, type a concept map on which commented about the relations and meanings of the registered spaces. The talks fixed between the young and the researcher were recorded, transcribed and analyzed by the researcher immediately after the conclusion of each investigation stage. The protocol of the researched subjects showed themselves very rich of data and anabled to evidence social representations of the young group about their urban space while myriad object and with complementary dimensions. The representation is anchored on the young life experiences and aims their quotidian, interfering in their actions. The process begot other results like the own research method and the revelation of the young while geographic subjects, that is, those who build their concepts in geographic situations, who are born and live in a society full of geographic knowledges. The research also enabled to systematize hypothesis such as that the young social representation about their urban space can interfere in their geographic apprenticeship process of touching subjects; fomented wishes that systematize themselves in questions that can sustain other researches in geographic education, such: what are the schemes developed by the subject, in a school situation, in the apprenticeship process of geography discipline content? Thus, this research aimed to contribute for the geographic education, pointing to the necessity of considering the geographic subject in the process that involves the school knowledge, revealing the necessity of investing on the continuous development of the teachers.

Keywords: Geographic education; Cognitive development; Geography; Apprenticeship; Place; Non-Place.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 11 |
| CAPÍTULO I – Contextualização e delimitação do objeto de pesquisa | 14 |
| 1.1- O diálogo entre a história do meu espaço urbano e o objeto da pesquisa | 14 |
| 1.2- Problematização: sistematização de questões do/para o sujeito geográfico | 23 |
| 1.3- Objetivo geral: o desafio a ser alcançado | 26 |
| 1.3.1- Objetivos específicos: fases do desafio | 26 |
| CAPÍTULO II – Referencial teórico: teorias e conceitos que alicerçam a pesquisa | 27 |
| 2.1- A teoria das representações sociais na construção de ferramentas de análise | 28 |
| 2.2- A teoria dos campos conceituais (TCC) na construção de ferramentas de análise/pesquisa | 34 |
| 2.3- Espaço geográfico: características e reflexões | 40 |
| 2.3.1- Análise da construção geográfica do espaço urbano | 44 |
| 2.3.2- Espaço urbano: um conceito para pesquisa | 51 |
| 2.3.3- Reflexões sobre as definições de lugar e não-lugar | 53 |
| CAPÍTULO III – Desafios epistemológicos e a construção de um método | 67 |
| 3.1- A construção de diálogos | 67 |
| 3.2- Jovens no seu espaço urbano: as evidências do sujeito geográfico | 74 |
| 3.3- A concepção do método: trilhas com chegadas temporárias | 80 |
| CAPÍTULO IV – Descrição das fases da pesquisa e a sistematização das unidades de análise | 91 |
| 4.1- O espaço urbano de Ceilândia e os sujeitos geográficos da pesquisa | 91 |
| 4.2- Coleta de dados da pesquisa e as situações de implementação do método | 99 |
| 4.3- Sistema de unidades de análise | 103 |
| 4.3.1- Resumo da caracterização das unidades de análise que resultaram do processo de pesquisa | 104 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO V – Resultados da pesquisa por meio de unidades de análise: a constituição das representações sociais de jovens de seu espaço urbano | 106 |
| 5.1- Entre o Lugar e o não-lugar: a constituição do sujeito geográfico | 106 |
| 5.2- Jovens e as expressões da psicosfera no seu espaço urbano de jovens | 117 |
| 5.3- Os deslocamentos e suas contribuições para o sujeito geográfico e para seu espaço urbano | 125 |
| 5.4- Definição de limites de espaço visando à segurança e à integridade física | 136 |
| 5.5- Lazer: lugares onde os jovens se divertem e seus lugares urbanos | 144 |
| 5.6- Relações político-ideológicas de jovens em seus grupos sociais cotidianos | 150 |
| 5.7- A infra-estrutura física urbana no cotidiano dos jovens | 157 |
| 5.8- Modernas tecnologias e o espaço urbano do sujeito geográfico | 161 |
| 5.9- Estética do espaço urbano na “visão” dos sujeitos | 165 |
| 5.10- Acesso social e/ou ascensão econômica do sujeito | 169 |
| 5.11- Usos/funções do espaço urbano do sujeito | 173 |
| | |
| CAPÍTULO VI – O estudo das representações sociais de jovens ceilandenses de seu espaço urbano à revelação do sujeito geográfico | 186 |
| | |
| VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS: A soleira e a porta/o caminhar e o caminho .. | 198 |
| | |
| VIII – REFERÊNCIAS | 201 |
| | |
| ANEXO: | |
| Mapa: Ceilândia | 208 |
| Mapa: Regiões Administrativas do Distrito Federal | 209 |
| Mapa: Distrito Federal – zonas de tráfego | 210 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 : processo de ação do sujeito em situação | 55 |
| Figura 2: possibilidade de campo conceitual de espaço urbano para o sujeito | 69 |
| Figura 3: fases da pesquisa | 88 |
| Figura4: mapa esquemático do processo de produção e análise individual dos protocolos | 103 |
| Figura 5: articulação das unidades de análise: manifestação da psicofera e deslocamento | 133 |
| Figura 6: relação renda e segurança | 142 |

TABELAS

| | |
|--|----|
| 1997 – classes de renda % | 93 |
| Grau de instrução dos membros, segundo os níveis de escolaridade | 93 |
| Ceilândia infra-estrutura implantada | 93 |

IMAGENS

| | |
|--|-----|
| Imagem 1: foto: 2, Flávio (15) julho/2005 | 107 |
| Imagem 2: cartaz, Ana, 15/09/2005 | 111 |
| Imagem 3: cartaz, Adão, 01/09/2005 | 112 |
| Imagem 4: foto: 6, Marcos (16), julho/2005 | 114 |
| Imagem 5: foto: 7, Marcos (16), julho/2005 | 114 |
| Imagem 6: foto:5, Adão (18), junho/2005 | 122 |
| Imagem 7: foto: 4, Flávio (15) julho/2005..... | 132 |

| | |
|--|-----|
| Imagem 8: foto: 3, Adão (18), junho/2005 | 138 |
| Imagem 9: foto: 11, Ana (15), agosto/2005 | 140 |
| Imagem 10: foto: 10, Ana (15), agosto/2005 | 143 |
| Imagem 11: foto:10, Flávio (15) julho/2005 | 145 |
| Imagem 12: foto: 2, Adão (18), junho/2005 | 146 |
| Imagem 13: foto: História de Vida, Ana (15), s/d | 149 |
| Imagem 14: foto: 9, Adão (18), julho/2005 | 149 |
| Imagem 15: cartaz, Flávio (15) 19/08/2005 | 160 |
| Imagem 16: foto: 1, Flávio (15) julho/2005 | 162 |
| Imagem 17: foto:3, Flávio (15) julho/2005 | 165 |
| Imagem 18: foto: 8, Flávio (15) julho/2005 | 167 |
| Imagem 19: foto: 1, Marcos (16), julho/2005 | 178 |
| Imagem 20: foto: 9, Ana (15), agosto/2005 | 179 |
| Imagem 21: foto: 1, Adão (18), junho/2005 | 180 |
| Imagem 22: foto: 7, Adão (18), junho/2005 | 183 |
| Imagem 23: foto: 3, Marcos (16), julho/2005 | 184 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--|----|
| PIBIC/CNPq: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica/ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico | 18 |
| TCC: Teoria dos Campos Conceituais | 34 |

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, evidencio os sujeitos, o processo, o percurso, as dificuldades, a chegada ou, talvez, a saída para os problemas encontrados no decorrer desta pesquisa e ainda novas questões. Denomino de sujeitos os jovens colaboradores e aqueles que, por motivos objetivos/subjetivos se mostraram e se compromissaram neste processo de pesquisa.

Os sujeitos envolveram-se, muitas vezes, constituiu-se na turma da aula de Laboratório de Pesquisa, da qual fiz parte na Universidade de Brasília. Em todos os momentos, foi o orientador dedicado e um grupo de jovens. Todos, sujeitos geográficos, retratando as experiências de seu espaço urbano, manifestadas em comentários, conjecturas e perguntas. Colaborações que aprendi a ouvir e a acolher. Perguntas que eu não sabia, ainda, a resposta: algumas respondidas nesta pesquisa e outras continuam latentes.

Início o trabalho como uma trilha que vai sendo gradativamente construída em situações de vivência e no próprio “caminhar”. Nessa pesquisa, parto de experiências e significações de minhas primeiras percepções do espaço urbano que se ampliam conforme amadurecia não só nas lidas¹ cotidianas, como também nas reflexões, inclusive, as de natureza acadêmica que evidenciavam a interface dos contextos sociais. É o que relato no Capítulo I. Assim, a temática da pesquisa se delimitou: **A representação social de um grupo de jovens sobre o seu espaço urbano.**

O principal objetivo da pesquisa foi evidenciar as representações sociais dos jovens do seu espaço urbano, declarado na seção 1.3. Para isso, estabeleci que a investigação analisaria as referidas representações e buscaria informações em suas origens. Outros pontos foram: examinar o processo de ancoragem e o processo de objetivação das representações sociais desse grupo sobre o seu espaço urbano.

Com as noções de rumos a seguir, os desafios do percurso também se delinearam, em especial, os epistemológicos. Para transpô-los, busquei articular as teorias e experiências que me possibilitaram a construção de mecanismos de pesquisa e de análise. Assim, realizei a articulação entre as teorias de representações sociais, o espaço geográfico, o processo de urbanização, o espaço urbano, o lugar e o não-lugar e a teoria dos campos conceituais, o que constitui o conteúdo do Capítulo II.

As articulações teóricas ocorreram simultaneamente à pesquisa preliminar a campo. Essa associação indicou a necessidade de construir um método de pesquisa, discutido no

¹ Segundo o dicionário Aurélio lida significa o ato de lidar, trabalhar com afã, esforçar-se.

Capítulo III, possibilitando-me o estudo das representações sociais de jovens sobre seu espaço urbano: em situação, na ação, a partir da realidade cotidiana, nas significações do sujeito e na reconstrução do referido processo. No método de pesquisa, procurei, também, não interferir nas manifestações do sujeito. Assim, foram criadas as condições para que eles pudessem extravasar suas percepções e produções livremente.

O método foi tanto uma necessidade, em virtude das especificidades da pesquisa, quanto um dos seus resultados, em função dos esforços despendidos para transpor os obstáculos e de sua singularidade.

O trabalho de pesquisa de campo, conforme explicitarei no Capítulo IV, foi subdividido em fases de zero a quatro. A fase zero refere-se à constituição do grupo de jovens moradores na mesma área urbana. Nosso primeiro contato ocorreu no momento do convite; a fase um constitui no relato de sua história de vida; a fase dois corresponde à produção de fotos, pelos jovens, de seu espaço urbano; fase três, denominada de imagens, corresponde à análise das fotos; e a fase quatro refere-se, com base nas fotos, à construção e à análise de um cartaz elaborado pelos jovens.

As transcrições e a pré-análise dos protocolos, efetuadas por mim, são feitas paralelamente à produção do trabalho de campo e descritas, por meio de sistema de unidades de análise relatadas no Capítulo V. Na pré-análise, exploro os dados relativos às fases subseqüentes da pesquisa a campo. Nas intervenções não-diretivas, propicio as condições para que os sujeitos analisem suas próprias produções/protocolos.

A realização de discussões de temas como juventude e desenvolvimento cognitivo dos sujeitos foi indispensável ao processo. Tais diálogos articulados à pesquisa de campo possibilitam a delimitação das definições deste trabalho, como, por exemplo, a de sujeito geográfico. Evidenciam também, a presença das representações sociais de espaço urbano dos jovens nos seus conceitos, as influências nas suas ações e nas significações atribuídas pelos sujeitos geográficos.

No Capítulo VI, retomo as análises dos protocolos devidamente ancoradas nas articulações teóricas que produzem um sistema de unidades de análise, agora, rearticuladas, para apresentar a sistematização dos resultados deste trabalho. Os resultados permitem-me concluir que a pesquisa atingiu os objetivos previstos, mas se deparou com outras questões, como as declaradas no parágrafo anterior e possibilitou reflexões mais aprofundadas sobre o tema. O percurso realizado e o processo de execução da pesquisa trouxeram contribuições e

discussões adicionais aos objetivos iniciais. Isto enriqueceu a experiência dos sujeitos envolvidos na pesquisa e os resultados dela esperados.

A chegada e/ou a saída é o tema presente nas considerações finais. Chegada porque possibilitou o desenvolvimento cognitivo, burilou algumas das minhas habilidades e “encerrou” um projeto. Encerrou, entre aspas, pois compreendo que a própria pesquisa é um nascimento que espero tenha contribuições e siga ao encontro de outros sujeitos geográficos. Nesse sentido, o relatório final é apenas o princípio ou a continuação da caminhada.

CAPÍTULO I

Tudo foi breve
e definitivo.
Eis está gravado

Não no ar, em mim,
Que por minha vez
Escrevo, dissipo.
Drummond, Ontem.

Contextualização e delimitação do objeto de pesquisa

O texto, apresenta a história da constituição das minhas inquietações relacionadas ao tema concernente à pesquisa. Para chegar a este objetivo, traço o processo de constituição do tema, no qual evidencio as questões subjetivas e objetivas que foram a gênese dessa dissertação.

Reconstituo a história do tema na reconstrução da minha história de vida. A seção promove a interface das minhas significações na inter-relação com o social. Segue-se a descentralização do sujeito EU² em transposição para o sujeito social.

É neste contexto que se constitui a problematização da pesquisa e se elegem as questões tratadas. Segue sistematizando o objetivo geral do trabalho. O capítulo é concluído evidenciando os objetivos específicos que são indicações dos caminhos metodológicos que percorri na constituição da investigação.

1.1- O diálogo entre a história do meu espaço urbano e o objeto de pesquisa

Justificar os motivos que influenciam a escolha de um tema para pesquisa é, a meu ver, pensar a própria existência do assunto para o pesquisador. Neste sentido, promove-se o resgate da construção e da importância social do tema trabalhado na pesquisa. No caso desta investigação, trata-se das representações sociais de jovens sobre seu espaço urbano.

Pensar os momentos que compuseram os processos que englobam o espaço urbano, a formação do referido conceito e a sua representação na minha vida é revivê-los diferentemente das dimensões constituídas nos instantes dos acontecimentos. É dessa outra

² Uso os verbos na primeira pessoa. Optei por este estilo por acreditar que é coerente com a pesquisa que se propôs a revelar o sujeito geográfico. Logo, usar os verbos na primeira pessoa é uma forma de me colocar, no texto, como sujeito geográfico.

maneira, com os olhos das lembranças repensadas, ressignificadas e transformadas em fontes de contínuas reflexões que os convido a juntar-se aos sujeitos desta pesquisa e trazer o sujeito geográfico no seu espaço urbano para o centro das reflexões. Não nos restrinjamos ao meu estudo, mas viajemos através dos textos de jovens de Ceilândia nos quais estão expostas as representações sociais do espaço urbano deles, o que possibilita, de certa forma, a reflexão sobre nosso espaço urbano.

Torna-se necessário esclarecer que as primeiras páginas desse capítulo estão carregadas de linguagem regionalista goiana. Essa opção faz parte de minhas reflexões sobre o papel social e político da linguagem. Foi difícil eleger esse estilo de escrita. A coragem se alicerçou na leitura de Bortoni-Ricardo (2004, p.23) ao afirmar que: “Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio”.

Percebi que a variação progressiva de linguagem caipira³ para a acadêmica é um elemento que compõe a história do tema da pesquisa. Explicitar os estilos de linguagem é possibilitar ao leitor participar dos movimentos pelos quais o meu sujeito geográfico passou e que, entre outras coisas, acrescentou outros estilos ao meu processo comunicativo. O espaço urbano é, também, uma mistura de formas de linguagens.

As diversas etapas pelas quais passei, no processo de constituição do conceito de espaço urbano, iniciaram-se nas idas e vindas da roça para uma cidade do interior do Estado de Goiás. Foi no espaço urbano de Niquelândia com suas formas, valores sociais, crença(s) religiosa(s)⁴, hábitos expressos na linguagem local, marcas dos papéis sociais, entre outros elementos, por vezes sutis, que se constituíram os meus primeiros domínios no espaço urbano.

A ruptura ocorreu com a mudança para capital do estado – Goiânia. Os fascínios, os desafios, as descobertas, as adaptações, enfim, a metamorfose por que passei para, a partir daí, desvendar continuamente as faces do espaço urbano. Um fascínio que se alimentou e, agora, se propõe a pensar sobre os sujeitos geográficos e suas interações nesse espaço.

Os familiares disseram que fui para a cidade nascer. Estavam certos de que sempre gostei da cidade. Para mim, no princípio, ir à cidade significava visitar os parentes, passear e

³ Habitante do meio rural, de modos simples, cultura popular e forte marca de comunicação na oralidade.

⁴ Niquelândia é conhecida pela festa religiosa católica dedicada a Nossa Senhora de Abadia, em um lugarejo chamado Muquém. Contudo, além de outras igrejas cristãs, são comuns rituais de candomblé e outras religiões de origens africanas.

comprar coisas. Lembro-me bem de comprar “chupeta,”⁵ na ocasião e a meu ver, esse era um artigo preciosíssimo e que só havia na cidade .

Tempos depois minha mãe, meu irmão e eu mudamos para a cidade de Niquelândia para que fosse possível continuar a estudar. As primeiras letras já haviam sido ensinadas em nosso lar, por minha mãe. Ela havia cursado o que atualmente corresponde a 5ª série e esse fato conferiu-lhe autoridade, local, para reunir a meninada da nossa roça e das redondezas, com a finalidade de introduzi-los no “mundo” das letras. Algumas crianças caminhavam distâncias significativas até nossa moradia a fim de assistir às aulas ministradas por minha mãe.

A meninada e mamãe transformaram a sala do rancho em lugar de aprender as letras, fazer contas e assinar o nome. Como não havia onde me deixar, ficava ali, nos últimos centímetros de um banco rústico de madeira. Perguntava, mexia e incomodava tanto que resolveram a questão oferecendo-me um caderno, lápis e borracha.

Não usava muito a borracha, mas todo o caderno e alguns lápis. Minhas habilidades causavam admiração, pois tinha apenas três anos e, nesse tempo, era do conhecimento de todos que crianças só “aprendiam” aos sete anos. Isso fazia com que minhas pequenas conquistas fossem divulgadas com entusiasmo e orgulho.

Quando mudamos para cidade, meu pai continuou na roça, de onde provinha o sustento da família, mas, nas férias, retornávamos para o meio rural. Para que eu freqüentasse a escola, foram necessários arranjos negociados com conversas e acertos como: encontrar uma professora que me aceitasse como ouvinte, sem os tradicionais registros, lembro-me do nome dela - Carmelita; que eu não atrapalhasse o andamento das aulas e mostrasse ser capaz de acompanhar os outros alunos. Tudo isso porque tinha apenas seis anos e, na ocasião, em Niquelândia, crianças só iam para a escola aos sete.

Estudávamos em uma escola pública que era cercada por uma tela que estava danificada, o que criava, para nós, uma “entrada secundária” para a escola. Por ali passávamos para entrar no espaço da escola e brincar, ver os meninos jogar futebol, correr e estudar. Na realidade, as áreas do pátio, a quadra e outras partes externas aos prédios da escola eram usadas por nós como se fossem áreas de lazer.

Essa escola localizava-se do outro lado da rua da casa onde morávamos, fato que me parecia maravilhoso, pois ia para a escola sozinha e quando era conveniente. Hoje, sei que essa proximidade física foi um fator que restringiu minhas experiências ligadas ao espaço

⁵ Mamilo de borracha para crianças.

urbano, pois o deslocamento que realizava era muito limitado. Apenas o atravessar de uma rua.

Na cidade, as casas ficavam próximas umas das outras. Na verdade, os quintais eram separados por cercas de madeira ou tela que, geralmente, estavam em más condições, o que permitia transitar de um quintal para o outro e nos alimentar dos frutos das árvores, sem a menor cerimônia. Na roça, era diferente, pois era necessário percorrer longas distâncias, muitas vezes a pé, a cavalo ou de carroça; para chegar à casa de um vizinho.

O rancho onde morávamos, na roça, ficava no encontro de uns morros e próximo a um córrego. Era um lugar solitário onde os companheiros, para brincar, restringiam-se aos animais domésticos e uns silvestres recolhidos pelo meu irmão e adotados por nós. Lugar de tempo vagaroso, de cheiro definido em que se escutava e conhecia som por som.

Para entrar nas casas, tanto as da cidade como as do meio rural, só batendo palmas, entrava-se mediante convite e, por tradição, pedia-se a benção aos mais velhos. Costumes respeitadíssimos na época. Assim, os dias passavam entre um acontecimento e outro, registrados e noticiados pelas vizinhas, sempre ali, ao pé da cerca. Era a roupa “indecente” que alguém havia usado na missa, a ninhada de pintinhos que nasceu, as chuvas que demoravam a chegar, os sonhos que uns haviam sonhado e outros davam os significados, as estripulias das crianças e, quando era assunto de adulto, nos mandavam “*pisicar dali*”, ou seja, retirar-se.

Foi nesse tempo, sem horas marcadas, que, na cidade de Niquelândia, ao voltar da igreja matriz, deparei-me com uma parte da cidade que desconhecia: em algum ponto do caminho, entrei por uma rua diferente e encontrei pessoas que eram estranhas. No meu estado de medo, elas pareciam ter o rosto muito magro, o que dava a impressão de que seus olhos eram esbugalhados.

A rua não era calçada com paralelepípedos, como a que eu conhecia e meus pés afundavam na terra. O ambiente cheirava mal, e as casas não possuíam uma estrutura adequada. As pessoas perguntavam se estava perdida e meu senso de defesa respondia que não.

Essa foi a primeira vez que vi, com muito espanto, uma periferia. Hoje sei que lugares assim fazem parte do espaço urbano. Ocasionalmente, lembro-me das imagens, das impressões, das sensações daquele dia. Experiência que provocou ressignificações no meu conceito de cidade e nas representações que tinha dos elementos que formavam meu espaço urbano.

Outra experiência cujas significações marcaram minha relação com o espaço urbano ocorreu quando fui morar em Goiânia, a fim de trabalhar e continuar os estudos. Nesse mesmo período, meu irmão retornava efetivamente para os serviços braçais, agora, no garimpo de ouro e deixou a escola para outro tempo. Hoje, sei que todo esforço da família foi para que eu conseguisse um meio de sobrevivência na cidade; visto que, nos trabalhos disponíveis na roça ou no garimpo, eu, mulher e de corpo mirrado, pouco poderia fazer.

A primeira vez que vi a cidade de Goiânia foi no final de uma auto-estrada cujo começo, para mim, ficou no interior de Goiás. Era um fim de dia, no qual o crepúsculo colaborava para que as estrelas parecessem plantadas no chão e brilhassem... Fiquei deslumbrada. De perto, em outro tempo, descobri que as luzes criam sombras, nesse caso, urbanas.

Na roça, as noites parecem mais escuras, luz só de parcas lamparinas, vaga-lume, fogueira e, em tempos de céu claro, da lua e das estrelas. Na roça, a noite é uma aliada do sono tranqüilo, da caça, da pesca e das estórias de assombração, contadas na pouca claridade, à beira da fogueira. A alvorada é anunciada pelo canto da passarada.

Outra experiência foi andar pela primeira vez nos calçadões da avenida com uma “multidão” de pessoas desconhecidas, como se fossem universos de histórias a transitar nas ruas, entre suas próprias construções. Situação formada por muitas dimensões, como o barulho estonteante dos carros, das conversas, do próprio ato de se deslocar; as expressões preocupadas, caretas, risos, indiferenças e eu, realmente, tão pequena comparada de pertinho a prédios tão altos. O contato com tantos elementos me deixou atordoada e estranhamente solitária, singular.

Meus sentidos, não estavam acostumados a essa diversidade de estímulos e das referências urbanas, traíram-me e, outra vez, me perdi. Contudo, não foi tão aterrorizante como outrora. Aproveitei a situação para explorar o espaço urbano. Em outros momentos, essas expedições seriam realizadas propositadamente, com um fascínio indescritível.

Alguns anos depois, tendo no currículo várias moradias, um trabalho no armazém do supermercado do bairro, uma reprovação na escola e outro trabalho no *shopping center*, passei no vestibular. Foi no segundo ano do curso universitário de Geografia que, com apoio de uma bolsa de iniciação científica, mantida pelo PIBIC/CNPq, e sob orientação do professor Dr. Eguimar Felício Chaveiro, aprofundei minhas reflexões sobre uma das formas de moradia urbana.

Esse trabalho teve como foco o crescimento de condomínios, tipo prédios de apartamentos, na região norte de Goiânia. A pesquisa norteou as reflexões sobre questões que envolvem as diferentes formas de morar na cidade, o direito e o desejo da casa própria, o Estado e suas políticas habitacionais, bem como os agentes financiadores e as construtoras além de propiciar condições materiais para que eu me envolvesse mais com os estudos, em âmbito geral.

No ano seguinte, renovada a bolsa de iniciação científica, a pesquisa se voltou para a gestão territorial de Goiânia. O foco dessa pesquisa foi um dos programas desenvolvidos na administração municipal. Foi o estímulo para pensar nas diferentes formas de usos e das funções das áreas urbanas; sobretudo, sob o foco das relações sociais, políticas, de poderes e suas manifestações no espaço urbano.

Nos últimos anos do curso universitário, comecei a ministrar aulas noturnas em escolas públicas estaduais, e as aparentes discrepâncias entre o que ensinava, o que estudava e o que vivia ampliaram-se. Essa situação provocou em mim conflitos, dúvidas e questionamentos gritantes. Anos depois, encontrei explicitamente escrito, o que muitas vezes, desde esse período, me incomodava. São inquietações que vão além do pessoal, do profissional e tornam-se questões da e para a Geografia.

Foi Escolar (1996) que sistematizou as críticas sobre as diversas atividades em que a Geografia se constituiu. Para ele, é como se fossem atividades isoladas e estanques. Assim, chamou-as de Geografia acadêmica ou científica, Geografia “ensinada”, Geografia profissional e Geografia cotidiana:

[...] A geografia acadêmica, pelo fato de que produz o discurso e o sentido, estará determinando diretamente as características das outras; cada uma das outras tem, no entanto, sua própria especificidade. A geografia ensinada necessita de independência conceitual. [...] a geografia cotidiana contradiz com seu desenvolvimento os cânones do discurso acadêmico disciplinar, continuamente entra em crise com a geografia ensinada, pelo simples fato de que esta é, em grande parte, um produto ideológico socialmente imposto (p.15).

Nas aulas que ministrei vivi e, posteriormente, sistematizei essa dicotomia que, em muitos momentos, transformaram-se em crises. O conhecimento dos alunos para se locomover, localizar, ensinar um caminho, pensar sobre si e sua realidade mostravam-se úteis na vivência. Contudo, inexplorados nas aulas e nos livros.

Essas faces da instrução formal tentam levar os estudantes a mundos distantes, sem conexão, elo ou motivo para que a transposição possa ser realizada. Ao mesmo tempo, as

pessoas desaparecem, transformando-se em dados estatísticos, mera informação impessoal. Os estudantes não se percebem como partes dos contextos “postos”.

Tantas outras questões foram-se constituindo sem que as respostas se estruturassem. Então, usei-as como lenha na fogueira, na busca de outras leituras possíveis, de outros caminhos. Optei pelos que poderiam ser modificados e construídos.

Um dos projetos desenvolvidos, depois de alguns anos de experiência no magistério, foi a reestruturação das aulas em temáticas que desenvolvessem as habilidades propostas nos documentos oficiais, mas que centrassem o aprendizado no fazer dos alunos, com momentos de socialização e de construção coletiva. Com esse trabalho, meu papel de educadora teve de ser redimensionado na sala de aula, com pais e colegas profissionais.

Busquei leituras e cursos que auxiliassem minha formação. Repensar o ensino de Geografia passou a ser um caminho que deveria ser trilhado, construído. Entender como ocorre o aprendizado dos conhecimentos concernentes à Geografia é o grande desafio. Hoje, duvido da sistematização, da explicação e das respostas que encontrei para a “minha crise”, que se formulou em consonância com Escolar (1996).

Atualmente, questiono se existem realmente essas dicotomias na Geografia; se há interesse em que a Geografia da escola seja a Geografia profissional e/ou corresponda à Geografia científica; quais sujeitos praticam essas “geografias” e com quais objetivos.

A conclusão do curso de licenciatura em Geografia foi concomitante com a conquista do cargo de professora na Secretária de Educação do Distrito Federal fatos que determinaram minha mudança para o Distrito Federal. Porém, tinha a opção de cursar um ano de Bacharelado no curso de Geografia. Oportunidade que aproveitei prontamente e possibilitou promover mais uma experiência de pesquisa.

Na monografia de conclusão do curso de Bacharelado em Geografia, sob orientação da professora Dra. Celene Cunha Monteiro Antunes Barreira, retomei os temas urbanos. Nesse período, já morava no Distrito Federal, o que me possibilitou trabalhar com a questão das percepções do espaço em uma cidade do Entorno do Distrito Federal: Valparaíso de Goiás. Os resultados dessa pesquisa permitiram-me perceber a relação dessa cidade com o Distrito Federal desde elementos que possibilitaram sua construção até os que mantinham na ocasião da pesquisa.

Esse foi um período de muitas inquietações provocadas pela pesquisa, pelo meu “novo” espaço urbano e pelas situações de interação nas aulas que ministrava em Ceilândia. O arranjo da infra-estrutura física e a dinâmica do espaço urbano do Distrito Federal fascinaram-me.

Além disso, maravilhava-me a maneira como os jovens procediam rotineiramente para se locomover, como pensavam seu papel social, enfim, como expressavam seu próprio espaço urbano.

A temática que associa uma das categorias da Geografia, o espaço, ao urbano é registrada com destaque em documentos, como diários de classe e o Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (BRASIL, 2000, p.229). Neste último, lê-se: “Reconhecer o processo de evolução e distribuição populacional, para uma análise da organização e da ocupação do espaço territorial brasileiro, observando a urbanização, suas causas e conseqüências socioeconômicas”.⁶

Esse item chama atenção, principalmente, se associado a duas outras questões. A primeira é que as escolas do Distrito Federal estão em áreas urbanas ou muito próximas a essas, o que nos leva a pressupor que os estudantes vivenciam cotidiana e diretamente, o espaço urbano. A segunda é que o Distrito Federal, de história recente e construção singular, atualmente, ultrapassa seus limites territoriais institucionais e aglomera uma área metropolitana com várias cidades, inclusive, de duas outras unidades federativas⁷.

Muitas cidades do Distrito Federal possuem realidades instigantes e continuam crescendo ora, e em alguns lugares, de forma planejada, ora, e em outros locais espontaneamente, por meio de invasões e loteamentos irregulares. Como, por exemplo, é o caso de Ceilândia⁸ um espaço urbano constituído com marcas de lutas sociais, reivindicações, desigualdades, violências e conquistas.

Nessa cidade, o referido processo ocorreu muito rápido e ainda é latente na memória e na vida dos moradores. Dessa forma, é importante lembrar que, atualmente, as produções acadêmicas trazem reflexões, estratégias de planejamentos e sugestões de intervenções sobre o espaço urbano. Contudo, os sujeitos geográficos desaparecem no contexto teórico.

A escola faz parte do espaço urbano e a sociedade, em foco, a que vive na cidade, valoriza a aquisição do conhecimento formal sistematizado. É função da educação formal difundi-lo, enquanto ao Estado cabe propiciar o ensino público e gratuito. Os dois aspectos apontados são questões que tornam a escola um pólo de convergência das diversidades socioculturais de jovens em idade de estudo.

⁶ Orientação contida no Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, volume – Ensino Médio versão experimental de janeiro de 2000 da Secretária de Educação (p.229). Nesse mesmo documento, surgem outras orientações envolvendo temas que tratam de características que se concretizam no espaço urbano como o comércio, a indústria entre outros.

⁷ Conforme os mapas-anexos.

⁸ A “inauguração” oficial de Ceilândia data de 1971.

Entre os conhecimentos que devem ser pensados pelos jovens no ambiente escolar, estão os associados à Geografia e, entre esses, os elementos que caracterizam o espaço urbano. A escola ultrapassa a legalidade, na medida em que é um lugar de formação do sujeito. Hoje, sei que me formei, no sentido amplo da palavra, no encontro com o outro, que possibilitou o enriquecimento das reflexões realizadas com o outro e comigo mesma em suas diversas formas. Muitas vezes, esses encontros ocorreram na escola ou pelos processos que por ela são estimulados e construídos.

Contudo, os sujeitos, seus saberes e sua educação não se restringem aos muros escolares. As intervenções que podem transformar o aprendizado escolar em algo ainda mais rico e, particularmente, nos processos de aprendizagem da Geografia, devem oferecer caminhos cujo objetivo seja aproximar a experiência vivida das “questões” tratadas no seio da instituição responsável pelo “ensino” do conhecimento já sistematizado. Afinal, nos sujeitos e na escola, estão representadas as faces da complexa sociedade atual.

As buscas são contínuas, e as produções acadêmicas enriquecem essas discussões. No âmbito da Geografia, Callai (2001, p.143), em artigo publicado na Revista Terra Livre, escreve que: “[...] deve-se procurar reconhecer quem são e como são realmente estes jovens ‘que devem ser educados’ para que se consiga chegar neles, para encontrar as melhores formas de ação”.

No meio de todas essas dúvidas, há uma certeza: existe muito para ser construído, inclusive, em termos de investigação científica que trate de intervenções no processo de aprendizagem e do ensino de Geografia. Todavia, com base em minhas inquietações, proponho questões com muitas características e faz-se necessário eleger as que poderão ser analisadas nesta pesquisa. Defini três situações: uma, de cunho **emocional**, apresentando o que o jovem sente diante do seu espaço urbano; outra, de **percepção**, evidenciando o que o jovem “enxerga” nas áreas urbanas e outra, que explicita como esse jovem **pensa**, seu espaço urbano e **lida** com ele.

A articulação entre os conhecimentos de Geografia, principalmente, os concernentes ao espaço urbano, a teoria das representações sociais – Moscovici (1978, 2001, 2003) e a teoria dos campos conceituais – Vergnaud (2003a, 2003b, 1996a, 1996b) propiciaram condições para a análise da representação social de jovens sobre **seu** espaço urbano. Esse foi o tema que investiguei nesta pesquisa. É soberano o desejo de que ela possa contribuir, com a parcela possível, referente às questões que envolvem o aprendizado e o ensino de Geografia, a

fim de construir uma educação geográfica na qual o sujeito geográfico seja o ressignificador de seus espaços geográficos.

1.2- Problematização: sistematização de questões do/para os sujeitos geográficos

Conforme foi contextualizei, a temática do espaço urbano foi sendo constituída no decorrer de minha vida. Foram questões que se forjaram em situações cujas experiências envolviam a necessidade de aprender e desenvolver a ação de pensar/agir sobre e nos lugares, nos acontecimentos, nos espantos, nos limites. Alguns momentos envolviam múltiplas dimensões do sujeito que eu era e tudo isso burilou⁹ meus sentidos, sentimentos, pensamentos para conseguir desenvolver habilidades para lidar com “novos espaços”.

Nessa perspectiva, as questões configuraram-se na vivência. Contudo, esse processo não se limitou ao meu ser. Como sujeito social, houve, inevitavelmente, o entrelaçar com os outros sujeitos sociais, e as perguntas sobre o espaço urbano se enveredaram por rumos sociais. Tais questionamentos se fortaleceram com o processo de amadurecimento pessoal e profissional.

Foi, inicialmente, na sala de aula, na busca de maneiras de estreitar os laços com os estudantes que me questionei sobre os caminhos que percorria para realizar a ação de ensinar. Senti como se fosse um labirinto. Era como se de um extremo estivesse eu, o sistema educacional, a aula tradicional, o livro, o conteúdo e lá, do outro lado, o estudante.

Em outros momentos, não parecia que falava de coisas que o jovem vivia, mas de um mundo distante. Um universo que, conforme fosse apresentado pelo professor, era atraente ou dispensável, mas dificilmente o do aluno.

Pesquisei em livros, busquei sugestões com colegas mais experientes no ofício de ensinar, procurei métodos diversificados de ministrar as aulas, participei de cursos e tentava aliar tudo isso ao intuitivo, à dúvida. Contudo, confesso que, na ocasião não registrava sistematicamente minhas reflexões, nem os caminhos que eram construídos. Percebi que as angústias não eram exclusividades minhas. Eu as via e procurava assumi-las, mas, de uma forma ou outra, elas surgiam no exercício dos colegas de área, assim como na vida dos jovens estudantes.

⁹ Segundo o dicionário Aurélio burilar significa gravar, lavrar ou abrir com buril. No texto foi usado em uma conotação popular que se refere a ampliar os sentidos conforme as necessidades do sujeito nas situações cotidianas.

Entre os temas tratados na geografia, o espaço urbano oferece condições para desenvolver as diversas habilidades dos sujeitos¹⁰. Os estudantes, com os quais eu trabalhava eram moradores de áreas urbanas ou muito próximas a elas. Por isso usei os momentos dedicados às aulas sobre a temática urbana para criar caminhos que associassem a vida cotidiana dos jovens com o programa de estudos.

Uma das primeiras questões que surgiram foi analisar se o estilo, se as linguagens usadas em sala de aula e no material didático, para ensinar o tema espaço urbano, criavam vias de comunicações efetivas entre estudantes e professores. O próximo ponto foi perguntar se, com base no conteúdo que o aluno estudava, ele conseguia relacioná-lo a sua vivência. Se o sujeito percebia que a Geografia não tratava de algo distante, mas de coisas próximas que interferiam na sua existência.

As conversas tornaram-se informais e cada sugestão provocava mudança no encaminhamento das aulas. Havia momentos em que ficava difícil sistematizar as questões e perceber com clareza a dimensão das situações surgidas nas aulas. Muitas perguntas só tomaram um corpo realmente claro com o auxílio das reflexões advindas do mestrado:

- O estudo do espaço urbano possibilita apreciar elementos para refletir sobre ele, cria um elo entre ensino e cotidiano?
- A forma como as intervenções são realizadas nos processos que ocorrem nas aulas possibilita o aprendizado ou é um meio que leva apenas à aquisição de informações?
- O estudante reflete, dá importância, dá sentido, significa o que estuda ou apenas decora momentaneamente?
- Quais as características, comuns e correlativas que surgem quando os estudantes referem-se aos colegas e a si no seu espaço urbano?
- Os alunos percebem que há mudanças em si influenciadas pela escola, em função dos estudos, principalmente, em relação aos contextos a que o espaço urbano se refere?
- Como é o espaço urbano para esses estudantes?

Nas leituras, anteriores à aprovação no concurso de mestrado, tive oportunidade de estudar um livro de Aquino (1996) que tratava de uma pesquisa com análise teorizada nas representações sociais. Neste trabalho, o autor mostrava como muitos confrontos em sala de

¹⁰ No Capítulo III desta pesquisa, desenvolveu-se discussão sobre o conceito de sujeito e que construiu uma proposta para este trabalho. É em consonância com essa discussão e proposta que a palavra sujeito deve ser considerada nesta dissertação.

aula e na instituição de ensino ocorrem em função das representações sociais que os sujeitos possuem de algo, de determinadas questões.

Em minhas conjecturas, percebia que muitas situações que dificultavam o aprendizado não tinham origem exclusivamente no processo da aula. Em muitos momentos, os alunos não conseguiam perceber claramente e verbalizar o que acontecia o que contribuía para desencadear situações de atrito e dificuldades na escola. Foi com a leitura de Aquino (1996) que pude ver que as representações sociais poderiam embasar minhas reflexões nessa direção.

Pesquisei trabalhos, desenvolvi leituras e procurei conhecer a teoria das representações sociais. Já não era bastante ficar com idéias solitárias, precisava compartilhar, duvidar junto, que duvidassem do que pensava. Foi quando decidi retornar um caminho que havia protelado, o mestrado.

Com inquietações na área de educação, fiquei satisfeita ao verificar que havia possibilidade de realizar uma pesquisa que envolvesse a teoria das representações sociais. No curso de mestrado que o tema encorpa, toma fôlego, definido-se, enraiza, supera dificuldades e cresce amorosamente, com cuidados e zelos. Das conversas, reflexões, revisões bibliográficas, levantamento de pesquisas concluídas na área de educação geográfica e correlacionadas à temática e a pesquisa preliminar de campo entendi que havia muito a fazer.

Percebi que era preciso construir a pesquisa da base, de onde ela está. O espaço urbano não está inicialmente na escola, no livro didático, mas nas pessoas, nos sujeitos que atribuem significados às relações que vivem e ao seu espaço urbano. Os jovens representam, fora da escola, nos processos históricos e sociais de suas vidas, o **seu** espaço urbano. **Quais representações sociais do seu espaço urbano os jovens têm?**

Essas representações não surgem do nada. Elas originam de uma fonte, passam por um processo de formação e se apóiam, ancoram em algo que há no sujeito, nos elementos ou nos fatos da vida desses jovens. Para que esse processo ocorra, é necessário que a representação social de espaço urbano dos jovens tenha um objetivo, sirva para lidar, resolver, portar-se diante de situações ou problemas. Esse processo, descrito neste capítulo, fez com que três questões de investigação, associadas à anterior, se delimitassem:

- **Quais fontes originam, quais caminhos perpassam as informações que criam as representações sociais do seu espaço urbano nos jovens?**
- **Quais elementos ancoram as Representações Sociais do seu espaço urbano nos jovens?**

- **Como ocorre o processo de objetivação das Representações Sociais de jovens do seu espaço urbano?**

As questões expostas acima são o início de uma pesquisa que possibilitará contribuir com reflexões sobre situações que envolvem o processo de aprendizagem de geografia.

1.3- Objetivo geral: o desafio a ser alcançado

Analisar as representações sociais de jovens sobre o seu espaço urbano.

1.3.1- Objetivos específicos: fases do desafio

- 1 - Conhecer as representações sociais dos jovens sobre o seu espaço urbano e buscar sua caracterização.
- 2 - Examinar as origens das informações que os jovens usam para construir as suas representações sociais do seu espaço urbano.
- 3 - Identificar o que auxilia os jovens a ancorar suas representações sociais do seu espaço urbano.
- 4 - Analisar de que forma essas representações sociais se objetivam na rotina vivida dos jovens.

CAPÍTULO II

Na Rua Aurora eu nasci [...]

No Largo do Paissandu
Sonhei, foi luta renhida,
Fiquei pobre e me vi nu

Nesta Rua Lopes Chaves
Envelheço, e envergonhado,
Nem sei quem foi Lopes Chaves
[...]

Mário de Andrade.

Referencial teórico: teorias e conceitos que alicerçam a pesquisa

No referencial teórico, analiso a teoria das representações sociais de Moscovici (1978, 2001, 2003). Refleto sobre questões concernentes ao espaço geográfico e o processo de urbanização com a finalidade de caracterizar e definir espaço urbano, lugar e não-lugar. Concluo este capítulo com uma seção referente à teoria dos campos conceituais de Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b).

Considero que as teorias e os conceitos não são estáticos, mas possibilitam inferir conforme o objeto de pesquisa. Logo, possuem características estruturantes e específicas que, conforme os métodos e o objeto de pesquisa evidenciam caminhos próprios ao trabalho em foco.

Assim, neste capítulo faço algumas reflexões sobre a teoria das representações sociais. Nessa seção, discuto sobre tal teoria, suas características e destaco sua importância nesta pesquisa. Discussão fundamental para evidenciar sob que foco ocorre a investigação da representação social de jovens de Ceilândia referente ao seu espaço urbano.

Em seguida, analiso como as definições sistematizadas pelo conhecimento científico refletem as construções sociais – históricas de uma cultura específica. Ressalto a necessidade de perceber que a sistematização acadêmica de um tema qualquer responde sempre a uma opção epistemológica que norteia a organização das idéias que expressa a definição. Nesse sentido, uma definição é sempre uma visão parcial sobre um tema de estudo, que busca objetivar-se na exposição dos processos de sua própria constituição.

O texto reflete, também, sobre o processo de urbanização no Brasil, caracteriza a construção histórica com destaque para alguns elementos que se espacializaram e outros que estão socialmente presentes no espaço urbano atual. A historicidade da urbanização brasileira

possibilitou-me focalizar, brevemente, o processo de urbanização de Ceilândia. Nesse sentido, associei questões que contribuem com o espaço urbano nas construções de interação do sujeito no referido contexto.

O percurso descrito anteriormente permitiu a sistematização de um conceito de espaço urbano para essa pesquisa. O processo deste trabalho indicou a necessidade de pensar sobre o lugar e, dessa forma, o referencial teórico foi enriquecido com uma seção sobre o lugar e o não-lugar tema que se mostra renovado e fértil nas referências bibliográficas consultadas.

A última seção do referencial teórico teve o embasamento da teoria dos campos conceituais, demonstrando que, por meio dessa teoria, foi possível articular os componentes da pesquisa. O referencial teórico possibilitou, ainda, a construção de algumas questões concernentes à pesquisa. Por sua vez, evidenciou os desafios epistemológicos enfrentados durante a execução deste trabalho.

2.1- A teoria das representações sociais na construção de ferramentas de análises

As representações sociais são multifacetadas. Há momentos em que se referem ao conhecimento oriundo do senso comum, em outros são analisadas como conceito, fenômeno, processo e, ainda, como parte do sistema cognitivo. Contudo, como idéia, as representações sociais, por vezes denominadas de representações coletivas, são amplas e suscitam muitas pesquisas.

A vasta produção acadêmica originada na idéia de representação coletiva (MOSCOVICI, 2001; FARR, 2002) propicia condições para evidenciar os pontos de “encontro” que ocorrem entre a teoria das representações sociais e os trabalhos desenvolvidos nas ciências sociais, na psicologia e na educação. As origens comuns de alguns campos de pesquisas, como os citados anteriormente, possibilitam articulações entre a produção realizada nessas áreas do conhecimento. Assim, nesta dissertação, procurei articular a teoria das representações sociais – Moscovici (1978, 2001, 2003) e a teoria dos campos conceituais – Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b) com um trabalho de pesquisa concernente à educação geográfica.

Ao considerar os múltiplos entendimentos que a expressão “representação social” pode adquirir, é importante esclarecer o sentido em que ela é usada nesta pesquisa. Inicialmente, segui a proposta construída por Moscovici, na qual a autor caracteriza representação social como um fenômeno que se constitui processualmente e torna-se o objeto

da pesquisa. Seqüencialmente, busco, no texto, o embasamento de estudiosos das representações sociais, como Farr (2002), Spink (1995) e Jordelet (2005), a fim de encontrar ferramentas para posterior análise dos protocolos¹¹ da pesquisa.

Moscovici não restringiu a pesquisa da teoria das representações sociais em limites rígidos, mas preferiu preservar sua fertilidade, caracterizando-a. Assim, gradativamente, evidencia o que vêm a ser uma representação social. Considerando que representar é constituir na mente uma “imagem” do “objeto” que é tomado como referência, Moscovici (1978, 2003) afirma que a representação é sempre de alguém sobre algum “objeto”.

Para que essa representação seja social, é necessário que suas características sejam comuns a um grupo. Portanto, o “alguém” deve ser entendido como um grupo social e o objeto como um conceito, idéia, vivência que é comum a esse grupo. Essa é uma das principais características que compõe uma representação social.

A representação social é construída em um processo que envolve o sujeito e o contexto social de suas experiências, mas não pode ser entendida como se fosse uma cópia fiel do que é representado. Contudo, não se difere totalmente do objeto a que se remete. Na representação social se estabelece uma dinâmica que envolve o sujeito e o contexto sociocultural em que está inserido.

Logo, a representação não é “absorvida” por um “sujeito inocente” que é capaz de perceber todas as dimensões do objeto representado. Todavia, para essa representação ser conhecida, ela precisa ser comunicada e, dessa forma, participa da construção social do “objeto” que ela representa. Assim, faz parte das influências que interferem na constituição social do real, referente ao que é representado.

As realidades são múltiplas e multifacetadas, constituídas de objetos, significados, subjetividades, reflexões. Entre as realidades, são nas situações cotidianas que o real se faz com maior plenitude e este fator traz forte implicação de ordem metodológica. É com o outro e no social que se constitui o real, inclusive, a realidade a que se refere o próprio “eu”. Para Berger e Luckmann (1985 p.49): “A realidade da vida cotidiana contém esquemas tipificadores em termos dos quais os outros são apreendidos, sendo estabelecidos os modos como “lidamos” com eles nos encontros face a face”.

O veículo, com o qual os sujeitos constroem essa realidade social, é a comunicação e, para estabelecê-la, o grupo utiliza os conhecimentos comuns a seus membros. Esses saberes constituem o denominado senso comum que participa cotidianamente das realidades do seio

¹¹ Considero protocolos todo o material produzido pelos sujeitos colaboradores no processo de pesquisa.

social e estão impregnados de representações sociais sobre os “objetos” de suas rotinas. Nesse processo, as representações dos sujeitos sobre um “objeto” se interagem e mostram pontos comuns, com confirmações, elos frágeis e até divergências.

A realidade cotidiana, mesmo com suas convenções, é uma mutante atrelada aos sujeitos em situações. Assim, algumas representações sociais podem “responder” satisfatoriamente a muitas situações e se sedimentarem. Em tais representações, as mudanças ocorrerem lentamente.

Em outras situações cotidianas, as representações sociais podem mostrar-se com pouca ressonância ou falhas para cumprir um objetivo. Tal processo pode desencadear mudanças nas representações sociais do grupo sobre o “objeto” representado. Assim, ocorrem adaptações ou mesmo “desuso” daquela representação social que não responde satisfatoriamente a objetivos dos sujeitos em situações cotidianas.

Uma representação social pode interferir no uso que a comunidade faz de determinado lugar, em certos períodos do dia. Assim, a quadra de esportes, a praça, por exemplo, podem ser lugares que os jovens não freqüentam à noite em função de sua associação com a violência. A representação social interfere nos deslocamentos dos jovens pelo espaço urbano, porque os lugares passam a ser percebidos, por aquele grupo, como palco e mesmo parte do que se representa socialmente como violência.

Outra característica que faz uma representação ser social, é a história da construção do “objeto” representado. Um “objeto” que tem na sua história de construção um processo social e no qual se encontra aquilo que é, na atualidade, tanto esse “objeto” quanto sua representação são sociais. O social está no que se representa dele, e a representação social evidencia a presença daquele social que o constituiu geográfico e historicamente. O que quero dizer, com base em Moscovici (1978) é que:

[...] [a representação] ela reapresenta um ser, uma qualidade, à consciência, quer dizer, presente uma vez mais, atualiza esse ser ou essa qualidade, apesar de sua ausência ou até de sua eventual inexistência. Ao mesmo tempo, distancia-os suficientemente de seu contexto material para que o conceito possa intervir e modelá-los a seu jeito. [...] A variedade de diligências e a defasagem que elas supõem entre o que é “tomado” e o que é “devolvido” ao real deixa entrever que a representação de um objeto é uma reapresentação diferente do objeto (p. 57).

Assim, as representações sociais são fenômenos e processos. Na condição de fenômeno, elas ativam, movimentam, estão em uma dinâmica de reconstrução ora imperceptíveis, ora gritantes. Elas interferem nas ações, nas atitudes, na forma como os

sujeitos lidam nas situações cotidianas. Moscovici (2003, p.45) defende a dinâmica da representação social e postula estudá-la como um fenômeno, a fim de superar a idéia de imobilidade/inércia implícita no conceito.

As representações sociais são processos constituídos em contextos históricos. Podem-se considerar duas dimensões, uma concernente à constituição da própria representação social e outra como conhecimento do senso comum que tem como referência o sujeito. Uma não exclui a outra e ambas podem ser percebidas, até certo ponto, conforme seja o objetivo da pesquisa.

Spink (1995) trabalha a idéia de processo como constituição histórica da representação social e, nesse aspecto, destaca que podem ser identificados três tempos: o curto é aquele que se refere ao período em que a representação social está em foco; outro, o tempo em que a representação se constitui na vida do sujeito e, em terceiro, o tempo longo no qual ela se forma socialmente no contexto histórico.

Como processo que se constitui na formação de uma expressão de conhecimento do senso comum, a representação social está impregnada de lógica, coerência, contradições, afetividades, subjetividades elementos que minha investigação evidenciou. Enfim, manifestam questões pessoais, interpessoais, transpessoais dos sujeitos no social e em referência a outros grupos. Logo, a representação social tem uma finalidade na práxis, diante de uma situação. Nessa perspectiva, Spink (1995), escreve:

A diversidade e contradição remetem ao estudo das representações sociais como processo, entendido aqui não como processamento de informação, mas como práxis; ou seja, tomando como ponto de partida a funcionalidade das representações sociais na orientação da ação e da comunicação (p. 123).

Outra dimensão das representações sociais refere-se ao sistema cognitivo dos sujeitos. Em uma situação cotidiana e em função de um evento “inédito”, os conceitos dos sujeitos¹² podem passar por processos de desestabilização e acomodação para atender aos objetivos e às questões da referida situação. Isso ocorre porque as representações sociais desempenham funções na vida cotidiana, conforme exemplo citado anteriormente nessa seção.

As representações sociais são multifacetadas e uma das formas de analisá-las é investigar sua constituição. Com esse objetivo, busco conhecer os mecanismos que as

¹² Na seção referente à teoria dos campos conceituais, neste capítulo, discorro sobre o campo conceitual segundo Vergnaud. No Capítulo III, seção: Jovens no seu espaço urbano - as evidências do sujeito geográfico, discorro sobre o sujeito e seus conceitos.

formam, denominados por Moscovici (1978, 2003) como processos de ancoragem e objetivação. Tais mecanismos têm a função de lidar com a memória e superar o não-familiar no processo de constituição da representação social.

A ancoragem ocorre quando os “objetos” passam de estranhos para algo familiar. Essa transformação não é simples ou fácil para os sujeitos e pode levar tempo para que se espalhe pelo grupo social. Afinal, as representações sociais provocam mudanças nos conceitos dos sujeitos, naquilo que compõem as referências para desenvolver ações, atitudes e posturas cotidianas nos seus grupos sociais.

Essas transformações ocorrem em movimentos que levam à desestabilização do que parecia “sustentar” a realidade. Para que o não-familiar torne-se familiar, é necessário que se “aproxime”, que faça um elo com algo que seja conhecido. Isso possibilita ao sujeito estabelecer comparações, categorizar as novas informações, dar-lhes nomes, signos, imagens, portanto, dar significados.

Quando categorizamos o não-familiar, nós o alocamos em nosso sistema de conceitos. Dessa forma, criam-se maneiras de analisar, interpretar, entender e explicar a realidade cotidiana a partir do uso desse “novo” conhecimento. A ancoragem transforma as representações sociais, mas não as alteram completamente, pois o próprio processo precisa de elementos/estruturas que conecte o não-familiar ao familiar e, assim, estabeleça um vínculo inicial que possibilita transformar o não-familiar em familiar.

A objetivação, segundo Moscovici (2003), passa por dois estágios. O primeiro é o momento em que palavra e signo se separam do que os originou. Assim, a palavra passa a representar tão plenamente a idéia, o objeto, o fenômeno que adquire uma autoridade como se fosse um fenômeno.

Por exemplo, quando se fala em um “espaço urbano” os sujeitos já identificam caracteres, posturas, situações. A imagem urbana é visualizada com moradias próximas, comércio, violências, trânsito de carros, movimentos de pessoas, estranhos evitando olhares, no tumulto de ruas e ônibus lotados. É como se já constituísse em suas mentes um espaço urbano qualquer.

Há uma imagem da realidade cotidiana que, ao mesmo tempo, se nutre e origina uma imagem do real. O símbolo deixa de ser mera imagem e retoma como se fosse a própria réplica da realidade que interfere na constituição da idéia que se faz de um espaço urbano qualquer, por exemplo.

O momento seguinte é o que representa o segundo estágio da objetivação e possibilita tornar a idéia de “algo” em um objeto visível e até material. A respeito desses mecanismos que constituem as representações sociais, Moscovici (2003) afirma:

É dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos as imagens, linguagem e gestos necessários para superar o não-familiar, com suas conseqüentes ansiedades. As experiências e memórias não são nem inertes, nem mortas. Elas são dinâmicas e imortais. Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (p. 78).

Nessa citação, Moscovici alerta para a importância da experiência e da memória na constituição da ancoragem e da objetivação. O autor também deixa implícito todo um movimento subjetivo que envolve múltiplas dimensões dos sujeitos no referido processo e que, conseqüentemente, formam as representações sociais. Contudo, é Jordelet (2005) que trata da importância da interligação entre experiência e representações sociais.

Essa autora (ibid) enfatiza a complexidade e a necessidade de aproximação dos estudos sobre representações sociais aos fenômenos que são o objeto da investigação. Para atingir esse objetivo, ela sugere duas possibilidades: uma é buscar as próprias representações sociais e a outra é a situação em que nascem. Prefiro os caminhos que levam as manifestações das representações sociais *in locus*, nas situações cotidianas criando condições para evidenciar as múltiplas dimensões das representações sociais.

Como conhecimento do senso comum, as representações sociais estão impregnadas de valores culturais, aspirações, sonhos e sentimentos. Tais dimensões podem ser percebidas nas experiências vividas. Jordelet (2005, p.3) desenvolve raciocínio sobre a noção da experiência vivida e a expressa como: “[...] o modo através do qual as pessoas sentem uma situação, em seu foro íntimo, e o modo como elas elaboram, através de um trabalho psíquico e cognitivo, as ressonâncias positivas ou negativas dessa situação e das relações e ações que elas desenvolvem naquela situação [...]”.

Associo-me a Jordelet (2005) nessa noção de experiência vivida e, ainda, às relações entre experiência vivida e as representações sociais:

Elas [noções de experiência e do vivido] remetem a uma modalidade de consciência como uma totalidade que: 1) inclui, ao lado dos aspectos do conhecimento, as

dimensões emocionais, de linguagem e de discurso; 2) exige, fortemente, a consideração das práticas e das ações, assim como, a consideração dos contextos e do ambiente de vida; 3) permite observar a emergência da subjetividade na negociação de sua necessária inscrição social. Somos, assim, convidados a examinar relações dialéticas entre os elementos dessa totalidade em situações concretas de existência onde é necessário explicar a relação com o mundo de vida e a elaboração dos estados desse mundo como mundo conhecido (p.8).

Assim considero que a teoria das representações sociais possibilita a investigação de pesquisas no cotidiano do sujeito. Com base nas reflexões dos autores avocados, criou-se a possibilidade de vislumbrar instrumentos que possibilitaram a análise do fenômeno estudado nesta pesquisa. A articulação entre a teoria das representações sociais – Moscovici (1978, 2001, 2003) e a teoria dos campos conceituais – Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b) enriqueceu a pesquisa.

Isso ocorre, pois a teoria dos campos conceituais propicia as condições necessárias para trabalhar as representações sociais dos sujeitos em situações vividas, nas ações, nos sistemas de seus conceitos, nos momentos de suas manifestações em atos e comunicações. Nesse caso, tais representações se referem ao espaço urbano do próprio sujeito. A próxima seção deste capítulo refere-se à teoria dos campos conceituais e, posteriormente, trato de temas concernentes ao espaço geográfico com objetivo de estreitar o foco sobre o espaço urbano.

2.2- A Teoria dos Campos Conceituais (TCC)¹³ na construção de ferramentas de pesquisa/análise

A TCC oferece recursos que me possibilitou transitar no processo de sistematização dos conhecimentos desta pesquisa. Retomo a caracterização e a definição do espaço urbano como um conceito em ação, construído pelo sujeito que pensa e age. Destaco que este é um conceito em ação composto de muitos elementos que estão conectados entre si .

Tais elementos se manifestam conforme as situações em que estão inseridos e evidencia as dimensões do espaço urbano. Essas multifaces do espaço urbano não podem ser tratadas separadamente, pois, fracionando o conceito em ação do espaço urbano, tratar-se-á de um elemento e não do espaço urbano e da rica diversidade que o constitui.

¹³ A Teoria dos Campos Conceituais, também conhecida como TCC, foi elaborada por G. Vergnaud, pesquisador francês de Psicologia Cognitiva e Didática da Université Paris VIII.

O trabalho de pesquisa limita-se aos jovens como sujeitos inseridos em um tempo e lugar específicos. Entretanto, quando esses jovens começam a expressar a representação social do seu espaço urbano vários elementos (paisagem, lugar, ideologia, cultura) se mostram e estão ligados constituindo uma situação específica. Para criar condições de análise da conjuntura das situações busca-se a TCC.

A TCC aloca-se no campo da psicologia cognitiva com âncora na epistemologia. Busca descrever e compreender o processo de conceitualização tão importantes no processo educativo do sujeito, quanto na profissionalização e no exercício da cidadania. Nas análises, desta pesquisa considero, principalmente, a forma como o jovem busca desenvolver seu conhecimento sobre seu espaço urbano diante de situações postas, não limitando a experiências escolares.

Acredito que, em consonância com as características trabalhadas na primeira parte do referencial teórico, posso afirmar que o espaço urbano constitui campos conceituais. Para entendê-lo faz-se necessário recorrer a vários elementos, definições, características que, para serem compreendidos, precisam reportar a outros conceitos geralmente interligados (multidimensionalmente) a outras características. Tudo isso se manifesta em situações que se transformam conforme o contexto das relações sociais, econômicas e culturais em que estão inseridas. Para Vergnaud (2003a) campo conceitual é:

Campo conceitual é um conjunto vasto, porém organizado, a partir de um conjunto de situações. Para fazer face a essas situações, é preciso um conjunto de esquemas de conceitualizações e de representações simbólicas [...] É também corrente tomar-se campo conceitual apenas como o conjunto de conceitos que permitem dar conta de uma situação ou de um conjunto de situações (p. 31).

A TCC possibilita pensar o processo de aprendizagem de questões que possuem as características que formam o conceito espaço urbano pelo sujeito. Situações complexas, com características objetivas e subjetivas que em muitos momentos se misturam, influenciam questões da realidade. Em outras palavras, não é uma aprendizagem que surge no decorrer de umas aulas ou apenas no espaço limitado das paredes de uma sala de aula.

Pensar o espaço urbano como proponho é refletir as experiências dos indivíduos em consonância com o seu tempo. O processo de maturidade e aprendizagem diz respeito à qualidade das experiências de cada indivíduo acerca de que lugares e não-lugares vivenciou. Intervir nesse processo de aprendizagem é buscar fazer com que o sujeito jogue seu olhar de aprendiz sempre um pouco além de onde está no momento. Moreira (s/d, p.2) reflete sobre a

TCC e comenta: “Vergnaud toma como premissa que o conhecimento está organizado em campos conceituais cujo domínio, por parte do sujeito, ocorre ao longo de um longo período de tempo, através de experiências, maturidade e aprendizagem.”

A questão é que, conforme a situação-problema, há diferentes formas e ângulos para analisar os conceitos, visto que estão inseridos em um sistema e, assim, construir reflexões. Ao tratar os conhecimentos de forma interligada, rompe-se com o aparente isolamento de um conceito de outros, para mostrar que há um sistema e várias conexões que estão em movimentos. Ricco (1992, p.95) comenta: “A noção de Campo Conceitual reabilita os conteúdos de conhecimento, minimizadas pela teoria estruturalista” .

Propor que um sujeito reflita sobre um tema não é suficiente. Torna-se necessário que ele, o aprendiz, encontre motivo para fazê-lo, levando-o a construir um significado na situação em pauta a fim de desenvolver o pensamento de forma que busque aprendizados e também desenvolva mecanismos que o auxiliem na compreensão da questão em discussão. Para que esse caminho seja construído, é preciso que a situação colocada seja significativa para o sujeito construir e/ou mudar conceitos. Concordo com Muniz (2004) que, com base nas teorias de Vigotski, escreve:

É na ação efetiva do aluno que podemos entender seu processo de construção de conceitos e de seus procedimentos, e, na mesma linha de raciocínio, é através da ação, e não apenas através do discurso, é que podemos provocar o desenvolvimento conceitual que deve ser objetivo pilar do ensino [...] (p.2).

No processo que envolve a ação, o sujeito tem condições para desenvolver um raciocínio, perceber que há falhas, refazer os caminhos até chegar a um ponto que satisfaça naquela situação. Essas idéias de aprender refazendo, tendo ação sobre sua própria conduta, no contexto social foram desenvolvidas por Vigotski (2001, 2002). Esse estudioso é um dos teóricos que influencia a formulação da TCC.

Vergnaud propõe que a ação seja considerada em ato, no momento do acontecer, pois são esses instantes que podem revelar mais que o conceito construído pelo sujeito. Na “ação em ato” podem ser conhecidos também os mecanismos desenvolvidos e os esquemas usados pelo sujeito para avançar na reflexão. Tal processo foi nomeado de “teorema em ação”.

Ao usar a palavra teorema, Vergnaud chama atenção para a natureza multidimensional do processo de aprendizagem. Esse processo não se refere e/ou se limita apenas a uma ação de

natureza única para determinado conceito e sim várias condições e questões interligadas que podem utilizar diversos conceitos para atingir outro conceito mais complexo, mais sofisticado.

Na pesquisa, observei jovens que ao manipular determinados objetos que reavivavam lembranças do seu espaço urbano. Posteriormente, durante o processo de construção do cartaz que representa o espaço urbano desses jovens, pude observa-los, nos momentos de reflexão e de tomadas de decisão. Assim, foi possível analisar no processo, a ação em ato, no momento do acontecer que, associado aos depoimentos dos sujeito, possibilitaram indicar vestígios dos mecanismos utilizados na construção da representação social do seu espaço urbano. Entendo que o sujeito mobilizou vários conceitos de forma a constituir um campo conceitual referente ao tema tratado.

Os esquemas tratados na TCC tiveram origem nos trabalhos de Piaget, mas não se restringiram a eles e avançou na reflexão sobre o que vem a ser um esquema para o sujeito. Nesse processo Vergnaud (1996a, 1996b) valoriza a situação, a interação do sujeito na situação e chega à definição dos esquemas mentais. O esquema possui, em sua condição, partes que possibilitam ora sua manutenção, ora mudanças, que podem ser reveladas na ação do sujeito dentro de certa situação.

É importante lembrar que Vergnaud (2003b) não restringe a TCC ao aprendizado e ao ensino da matemática. A TCC foi-se constituindo e sendo aplicada a muitas situações distintas e em diversos contextos. Assim, a sala de aula foi uma das referências, mas os trabalhos de percepção dos esquemas de pensamento para lidar com situações significantes para o sujeito vão das que envolvem técnicas sofisticadas a situações de lida em frigoríficos de suínos.

Um esquema não é uma caixa mágica fechada, ele tem uma função para o sujeito que usa de argumentos em determinado tempo, e a interação na e com a situação permite criar diferentes seqüências de ações, assim como adquirir e emitir informação em função das dimensões das variáveis da situação. Segundo Vergnaud (apud, FRANCHI, 1999), isto é possível porque os esquemas são compostos de:

invariantes operatórias (teorema em ato e conceitos em ato) que pilotam o reconhecimento pelo sujeito dos elementos pertinentes da situação e a apreensão da informação sobre a situação a tratar;
 antecipações do objetivo a alcançar, dos efeitos a considerar e das etapas intermediárias eventuais;
 regras de ação do tipo “ se ... então” que permitem gerar a seqüência de ações do sujeito;
 inferências que permitem calcular as regras e as antecipações com base nas informações e do sistema de invariantes operatórias de que dispõe o sujeito (p.16).

Como função temporalizada de argumentos, em determinada situação, pode haver uma adaptação do esquema, associação de esquemas já adquiridos e originar outros novos. Isto ocorre a fim de possibilitar que o sujeito enfrente situações mais complexas ou simplesmente novas. Por outro ângulo, podem existir diferentes esquemas para pensar e agir em uma mesma situação. Contudo, há partes nos esquemas dessa situação que, para esse sujeito, não mudam são as chamadas invariantes.

Os conjuntos de elementos que formam os esquemas são os que possibilitam o processo de adaptabilidade. Isso os tornam fascinantes, pois, principalmente para as áreas do conhecimento denominadas genericamente de humanas, as situações colocadas dependem de contextos históricos sociais que mudam conforme o tempo e o espaço no qual estão inseridos.

O que torna os esquemas úteis para o desenvolvimento do processo cognitivo dos sujeitos é a tomada de consciência de sua existência e dos processos que os formam. Isso possibilita que o jovem tenha acesso às próprias “falhas”, repensem-nas e reestruture sua conduta. O que pode ocorrer com a dúvida ou quando um esquema não “responde”, é insuficiente para as exigências da situação.

Entende-se o processo cognitivo em consonância com a definição de Vergnaud (apud FRANCHI, 1999, p157): “Aqueles que organizam a conduta, a representação, e a percepção, assim como o desenvolvimento de competências e de concepções de um sujeito no curso de sua experiência”.

A metodologia desta pesquisa possibilita momentos de enfrentamentos, reflexões das próprias ações nas experiências do sujeito. As invariantes não se referem ao conteúdo ou propriamente à ação, mas sim ao modo como os esquemas são construídos pelos sujeitos. A invariante de um esquema é um elemento para adaptabilidade dele a outras situações diferentes.

Outro momento importante é o dos procedimentos do sujeito quando ele coloca em prática os esquemas que são desenvolvidos. A maneira de fazer torna-se reveladora dos esquemas e ao mesmo tempo pode propiciar a sua reconstrução. Muniz (2004, p.5) trabalha essa idéia e mostra o movimento dialético entre conceitos e procedimentos que a nosso ver abarca os esquemas e a situação em ato.

Para os sujeitos entenderem ou chegarem a determinados conceitos, são revelados esquemas. Esses esquemas, em algumas tentativas, podem falhar e nesses casos precisam ativar, criar, associar a outros e/ou novos esquemas. Tudo isso pode ocorrer simultaneamente e propiciar o percurso de outros e até a construção de novos caminhos.

Para que o processo descrito anteriormente ocorra, o sujeito busca outros procedimentos que, concomitantemente, podem provocar mudanças nos seus esquemas até que seja possível alcançar o conceito explorado. Conceito que poderá se transformar mediante outra situação em ato a qual ele, o conceito, não seja suficiente para “responder” conforme as expectativas do sujeito. Assim, há um contínuo movimento de reconstrução nos conceitos do sujeito.

Os movimentos não são sempre para frente, mas um devir que pode compor-se de elementos de outros esquemas, de outros conceitos, tentativas que adiante se mostrem insuficientes e levam à continuidade do movimento. Tais características mostram que a condição cognitiva do sujeito não é linear, exata, dentro de uma fórmula prévia, mas uma construção com múltiplas interferências que dependem da história do sujeito, de suas experiências, bem como do momento histórico social e condições em que as intervenções acontecem. O cognitivo mostra-se em relações complexas associadas a questões subjetivas no processo de construção do conhecimento.

Com as perspectivas acima, Muniz (2004) trabalha o papel central do professor como sendo o de “problematizador, desestabilizador” dos conceitos frágeis do aprendiz. Propõe a atuação dos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem no qual a figura do professor é mais de um interventor nos conceitos construídos que, até então, se mostrarem débeis, insuficientes e, portando, com maiores condições para se metamorfosearem. Franchi (1999), escreve sobre a discussão anterior entrelaçando a representação do mundo material, aos significantes sob a teoria dos campos conceituais:

[...] Uma avaliação correta da função adaptativa do conhecimento deve, portanto conceder um lugar central às formas que esse conhecimento assume na ação do indivíduo, buscando uma compreensão correta da função dos símbolos ou dos sinais (significantes). Na teoria proposta por Vergnaud, essa compreensão é perpassada pela noção de representação. Vergnaud insere-se entre os teóricos que consideram a existência de uma mediação entre os modos simbólicos de representação (os significantes) e os objetos do mundo material (a realidade). Em outros termos, a representação não se reduz a um sistema simbólico remetendo diretamente ao mundo material (p.172).

O contexto mostra que conhecer “algo” (definição/realidade) é recriá-lo e, para tal, são ativados inúmeros mecanismos. Entretanto, uma situação determinada não pode ser analisada por apenas um ângulo, pois está interligada a muitas questões que, inclusive, podem envolver várias definições e de diferentes formas, bem como, vários conceitos do sujeito. Essa questão

é evidenciada nos protocolos dessa pesquisa e, também, se manifesta na redação do relatório de pesquisa.

O texto desta dissertação de mestrado se enriqueceu ao construir a discussão de alguns campos conceituais importantes para esse trabalho como o de espaço urbano, de lugar, entre outros. Tais campos conceituais possibilitam evidenciar indícios das representações sociais dos jovens sobre o seu espaço urbano. Por fim contribuíram, juntamente com outras referências teóricas e a pesquisa de campo, para pensar sobre a educação geográfica e o sujeito geográfico.

2.3- Espaço geográfico: características e reflexões

O espaço como conhecimento encontra-se no cerne da reflexão de diversas áreas do saber, inclusive, da Geografia. Como objeto de estudo desta área, torna-se o esteio de muitos conhecimentos sistematizados por seus representantes. Este texto está embasado em alguns autores que se dedicaram ao estudo do espaço geográfico.

Entre os que defendem que o espaço geográfico é construção social, está Silva (1986, p.29) que registra: “O primeiro fato geográfico (...) é o da produção do espaço do beber, vestir, alimentar-se e habitar”. Esse autor trabalha, ainda, a questão de que os fatos são sociais, pois é a população que lhes dá sentido¹⁴. Passemos, então, ao Espaço Geográfico segundo alguns autores.

Dollfus (1982, p.29) trabalha com as idéias de George¹⁵ que trata da ação humana transformando o meio natural em meio geográfico. Associa os efeitos conjugados que tais ações têm mediante o crescimento demográfico somado ao progresso das técnicas. Outros dois pontos chamam atenção: o primeiro é o significado de espaço geográfico para Dollfus (1982, p.53): “O espaço geográfico é um espaço percebido e sentido pelos homens em função tanto de seus sistemas de pensamento como de suas necessidades. À percepção do espaço real, campo, aldeia ou cidade, vêm somar-se ou combinar-se elementos irracionais, míticos ou religiosos”.

Assim, a definição ultrapassa o material para atingir associação desse com questões subjetivas. Em outro ponto Dollfus (1982, p. 55) escreve: “O significado do espaço varia de

¹⁴ Além dos textos citados pode-se encontrar o tema sobre o espaço geográfico como categoria em: SANTOS, M. O Espaço Geográfico como Categoria Filosófica. In: Terra Livre – AGB (Associação de Geógrafos Brasileiros). São Paulo, 1988. p.9-20.

¹⁵ GEORGE, P. A Ação do Homem. São Paulo: Difel, 1971.

acordo com os indivíduos e sua função, e segundo as épocas”. Posteriormente, trabalha as características do espaço ocupado pela sociedade industrial e apresenta as relações estabelecidas no mesmo.

O autor defende que os feixes das relações não estão exclusivamente hierarquizados e convergentes, mas o primordial, são as articulações das ligações que ocorrem na conexão dessas relações. Essas ligações podem referir-se a pólos de serviços, poder, decisões e provocar a convergência de vários em direção a um interesse comum. A hierarquia ganha importância à medida que favorece as articulações para que ocorra a fluidez dos fluxos.

Como Dollfus trata do espaço ocupado pela sociedade industrial, pode-se pensar nos fluxos como movimentos de decisões, capitais e pessoas. A questão concernente aos fluxos é um dos pontos relevantes no pensamento de Santos (1997) e que contribui para a reflexão proposta.

O autor mostra como a idéia de Espaço Geográfico muda no decorrer de sua obra. Na primeira hipótese, considerava o espaço como constituído por elementos fixos e pelos fluxos. Os primeiros, formados no lugar, são a base para que os fluxos se renovem dando novos aspectos ao lugar sendo dessa interação formada a realidade de um lugar, campo em que a geografia poderia trabalhar.

Contudo, Santos (1997, p.50) escreve: “[...] Só que hoje os fixos são cada vez mais artificiais e mais fixados ao solo; os fluxos são cada vez mais diversos, mais amplos, mais numerosos, mais rápidos”. Assim, o autor se supera e mostra que a definição mudou e que tal sistematização não atende mais à realidade atual. O espaço geográfico muda em consonância com as alterações sociais e econômicas e tais alterações repercutem na forma e nas reflexões sobre o tema.

O pensamento do autor aprofunda questões nas quais evidencia elementos como as ações, os sistemas e os objetos. Santos (1997, p.18) formula seu atual entendimento de espaço geográfico como sendo: “[...] Conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ação que formam o espaço”. Portanto, o espaço deixa de ser composto por elementos, e os elementos passam a formar sistemas que o constitui.

Outro avanço consiste em um pensamento com situações interligadas, com interações múltiplas e uma simultaneidade típica dos tempos atuais. Os sistemas podem ser de duas naturezas: uma caracterizada pelos objetos e outra pelas ações. As articulações simultâneas e interligadas de tais sistemas levam aos movimentos que impulsionam e sustentam os próprios

sistemas. Mas o espaço é o que o constitui? E o que representam esses sistemas de objetos e sistemas de ação?

O autor, na mesma obra, desenvolve a idéia de que, na atualidade, tudo que se objetiva faz parte do sistema de objeto. Destaca que, no momento da evolução histórica da humanidade, não há algo do conhecimento humano que não seja resultado de suas próprias ações. Dessa forma, a montanha está inserida no sistema de objeto, não pela própria existência, mas pelo uso que a humanidade faz dela. Por exemplo, a montanha existe como fonte de minério, ponto turístico ou apenas reserva de terra é esse uso que a insere nos sistema de objetos.

Outra idéia trabalhada por Thévenot (apud SANTOS, 1997, p.60) é: “[...] o objeto é um testemunho atual da ação”. Assim, partir do objeto é um dos possíveis caminhos para encontrar algumas relações concretizadas ou que resultaram na configuração desse objeto. Contudo, o objeto não existe isoladamente é preciso analisá-lo no contexto de sistemas ligados entre si e com outros sistemas.

Observemos o que são os sistemas de ações. Santos (1997, p.63) utiliza as idéias de Parsons & Shils (1952), Rogers (1962) e escreve: “um ato é formado de: (1) um comportamento orientado; (2) que se dá em situações; (3) que é normativamente regulado; (4) que envolve em esforço ou uma motivação”. Portanto, ação implica uma série de passos que envolvem condições objetivas e subjetivas.

Santos (1997, p.64) continua a discussão com idéias de outros autores ampliando as questões concernentes à ação para atingir a idéia de que “um dos resultados da ação é, pois, alterar, modificar a situação em que se insere”. As alterações visam atender os objetivos estabelecidos claramente ou intrínsecos ao conjunto de questões vigentes no contexto social. Assim, a resultante da ação cria outra situação que tem na natureza social, no incompleto e nas contradições o próprio motor de outras mudanças.

Giddens (apud SANTOS, 1997, p.64) entende a ação como: “[...] corrente de intervenções causais reais ou observadas de seres corpóreos num processo contínuo de acontecimentos no mundo”. Adiante no texto, Santos (1997, p.64) ancorado às idéias desse pensador distinguiu intenção e propósito: “A intenção é central na prática diária, enquanto o propósito supõe ambições ou projetos a longo prazo”.

Esses elementos permitem constituir ações que podem, no seu cerne, ser diferentes na intensidade e na condição de promover mudanças. Logo, não é possível imaginar que todas as

ações são iguais e com poderes de mudanças equivalentes. Entretanto, todas são sociais estão em um sistema e participam de sua formação.

Atualmente, as ações são pensadas como atos de pessoas e grupos sociais, mas também de instituições e grupos empresariais. Dessa forma, crescem em suas dimensões e amplitudes conforme sua origem. Cria o que Santos afirma ser ações estranhas, alheias aos lugares nos quais refletem.

Nesse contexto, as ações apresentam várias dimensões desde sua concepção até sua objetivação. Do sujeito institucional ao ordinário, todos, em uma proporção ou outra, podem tomar atitudes. Todavia, da concepção ao lugar em que se concretizam as ações podem ocorrer diferentes escalas.

Interligados a esses sistemas de objetos e sistemas de ações que constituem o espaço geográfico, encontra-se a realidade cotidiana urbana. Entre os sujeitos ordinários das ações, estão os jovens que vivem nesse espaço, dele fazem parte e nele imprimem suas ações. Questões que se objetivam e estão evidentes nas formas e nas manifestações do espaço urbano brasileiro.

Seguindo o propósito exposto no texto, baseei-me em outros autores sobre o Espaço Geográfico. Andrade (1989) mostra sua posição ao desenvolver a idéia de que a Geografia deve estudar o espaço. Observa que ele, é dinâmico e produzido pelo 'homem' na qualidade de ser que compõe o social.

O autor acrescenta que, as formas resultantes das relações entre sociedade e natureza mudam conforme o contexto, o lugar, os interesses e as tecnologias disponíveis. Portanto, é preciso ir além das formas para explicar suas origens, a formação e possíveis direções a serem tomadas no futuro sobre o espaço geográfico. O que chama atenção nesse autor é a preocupação de construir uma Geografia dinâmica e comprometida com o social.

Ainda, o fato de o espaço nunca estar acabado, de que há um processo contínuo de construção. Nesse contexto, o espaço geográfico está no movimento dialético da incompletude, do transformar-se. Nas palavras de Andrade (1989, p.21): "O espaço nunca está completamente produzido, nunca termina o seu processo de produção; antes de alcançar a meta desejada há, com a evolução, uma mudança de aspirações e uma reformulação, uma reorganização".

Os processos como construções sociais não são iguais ou equivalentes e nesse sentido é necessário observar o que Harvey (1996, p.189) escreve: "[...] podemos afirmar que as concepções do tempo e do espaço são criadas necessariamente através de práticas e processos

materiais que servem à reprodução da vida social”. Portanto, o entendimento do que é espaço muda conforme o lugar, a cultura das pessoas que o constituem, associada as suas condições de reprodução dos meios material e social necessários à continuidade da comunidade.

Outro autor que oferece contribuições é Soja (1993, p.101) que esclarece: “O espaço em si pode ser primordialmente dado, mas a organização e o sentido do espaço são produto da translação, da transformação e da experiência sociais”. Em nota de final de página, o autor afirma que, tradicionalmente, o espaço tem sido visto apenas em dimensões físicas ou geométricas. Refere-se à necessidade de transpor a questão e mostra a preciosidade que é tratar o espaço em sua integridade.

O referencial teórico fundamenta-se em autores que, ressaltando algumas diferenças, analisam o espaço geográfico. Esses trabalhos objetivam promover o esclarecimento das características que evidenciam o espaço geográfico atrelando-o ao social em uma dimensão contínua de “construção”, de inacabado e de efervescentes movimentos, o que nos leva a questionar quem, na realidade cotidiana, são os sujeitos dos processos desse espaço geográfico.

As reflexões anteriores auxiliam na construção macro da visão do objeto de pesquisa para, cuidadosamente, ir aproximando do foco estabelecido *a priori*. Ao delimitar a análise para o espaço urbano, é necessário manter a vigilância na inseparabilidade e na interação dos elementos que compõe o espaço geográfico. Logo, o espaço urbano é uma perspectiva para perceber o espaço geográfico.

2.3.1- Análise da construção geográfica do espaço urbano

O fenômeno denominado de urbanismo não é recente. Os estudos sobre o tema também são numerosos e significativos. Detive-me na caracterização do espaço urbano contemporâneo brasileiro no qual o sistema de produção vigente é o capitalismo. O espaço urbano como construção geográfico-histórico-social mostra resultantes múltiplas, simultâneas e diversas. Para estudá-lo, neste texto, restringi-me a algumas questões.

Ao focalizar a urbanização brasileira, incursiono nas transformações pelas quais passaram o sistema de produção capitalista no período que compreende as décadas de 1960 a 1980. Momento em que há reordenação dos centros produtivos materiais mundiais que desenraizaram de seus territórios de origem para seguir em várias direções, inclusive, para o

Brasil e provocou a industrialização acelerada no território dos chamados países do terceiro mundo.

Tal processo ocorreu e se acentuou graças ao aperfeiçoamento técnico, científico e das comunicações. Recursos que possibilitaram o aprimoramento vertiginoso do sistema de transportes, comércio, financeiro e de comunicações. Criou, segundo Sassen (1993), redes de interesses:

No início da década de 60, a organização da atividade econômica entra em uma fase de profunda transformação. A mudança se expressa pela alteração da estrutura da economia mundial e ao mesmo tempo assume formas específicas em determinados lugares. [...] como a acelerada industrialização em vários países do Terceiro Mundo. Um aspecto menos familiar, talvez, seja a rápida internacionalização da indústria financeira na década de 80, que incorporou uma multiplicidade de centros financeiros em uma rede mundial de transações (p.187).

As mudanças transformaram o modo de produção capitalista e uma das características foi a intensificação da urbanização. No Brasil, esse processo associou-se, entre outras questões, à transformação do espaço urbano em centro de produção e, concomitantemente, o lugar de sobrevivência da maioria dos brasileiros. Situações que burilaram fortes transformações nos hábitos, na cultura e nos valores das pessoas.

Ocorreram profundas mudanças na noção de distância e de tempo. O espaço geográfico, como possibilidade de percurso de distâncias, mais que em qualquer outro período histórico, passou a depender do veículo de transporte disponível. O tempo também toma outra conotação e o dia urbano passa a ser intenso, com múltiplas atividades, rigorosamente fracionado, assim como a própria vida humana.

Essas questões contextuais colaboram na construção do espaço urbano contemporâneo brasileiro. Elementos que tiveram fortes impactos nas cidades provocando profundas mudanças nelas e no modo como as pessoas vivem. Santos (1981) escreve:

Os processos verificados nos países subdesenvolvidos foram superpostos no tempo, enquanto nos desenvolvidos eles aparecem em momentos diferentes. Embora a revolução urbana tenha alcançado uma amplitude impossível de ser medida, o crescimento demográfico e econômico, o progresso da informação e as tentativas da organização do espaço são concomitantes. A força conjuntural de todas essas revoluções é tão grande que as cidades e as redes urbanas mais recentes e menos estruturadas oferecem pouca resistência aos novos fatores de transformação (p. 9).

Para caracterizar o espaço urbano brasileiro, resultante do processo mencionado, algumas questões são fundamentais, a começar pela organização física dele. A organização espacial é produto material do modo de produção capitalista, resultante da associação de vários elementos dentre os quais se destacam: funções, técnicas e ações. Estas promovem o arranjo material do espaço, em diversas escalas, e mostra-se simultaneamente fragmentado e articulado.

O espaço urbano é fragmentado em várias partes: na estrutura física, na função que cumpre e na condição a que está inserido. É, também, articulado, pois uma área depende da outra, e as ações tomadas em determinado lugar interferem em outros pontos do urbano. Em outras palavras: o espaço urbano é constituído em um processo que o divide em: unidades residenciais, escolas, áreas de lazer, prestação de serviços, segurança, parques, centros, periferia.

Ainda há, nessas unidades urbanas, diferenças conforme o nível social a que se destina e os locais onde estão instalados. Cria-se uma distinção horizontal na área urbana e outra estratificação vertical afunilada no corpo social. Tais questões se mostram objetiva e subjetivamente no espaço urbano.

As unidades articulam-se com o próximo e o distante tanto pelas estruturas fixas quanto pelos fluxos. Alguns visíveis materialmente, como ruas, ferrovias; outros instituídos que se manifestam cotidianamente como leis, contratos; e, ainda, por sistemas mistos por terem uma parte fixa e outros momentos de fluxos que fogem dos domínios iniciais como, por exemplo, a “indústria de comunicação e cultura”. Todos construindo um sistema com conectores que se estabelecem e se desencadeiam pelos usos, interesses, poderes envolvidos nos sistemas de ações.

Corrêa (1993, p.8) trata da questão ao mostrar que os interesses formam uma articulação por meio das relações espaciais que nem sempre estão visíveis: “[...] manifesta-se através das relações espaciais envolvendo a circulação de decisões e investimentos de capital, mais-valia, salários, juros, rendas, envolvendo ainda a prática de poder e da ideologia.”

Cabe destacar que essas situações não estão apenas nas instituições, mas ocorrem na rotina do morador urbano, nas suas relações estreitas de poder. Nessa perspectiva, o sujeito é agente de articulação e de fragmentação, tanto como componente social quanto nas atitudes que reproduzem modelos no trabalho, na família.

Surge o exercício do poder. Assim, o urbano é um espaço político com a prática do poder em diferentes escalas desde as oficialmente institucionalizadas, as que seguem as leis

persuasivas da publicidade até as relações de vizinhança. Em muitos momentos, as escalas do poder estão interligadas claramente ou apresenta-se com influência indireta como a publicidade, enfim se mostram como efervescência nos jogos de poder e de interesses dos mais complexos aos banais e rotineiros.

O poder manifesta-se oficialmente por meio das instituições normativas como delegacias, escolas, órgãos de fiscalização fundiária. A vida do morador urbano é regulamentada desde o tamanho legal do seu espaço de moradia, a vigilância do radar de trânsito, a câmara das barreiras de velocidade até pelo semelhante nos disque denúncia. O fato é a existência do espaço normatizado e os mecanismos criados para fazer vigorar a lei.

Concomitantemente, surge o espaço fora da norma. Aquele cujo uso é o que o concretiza e o cria. Os exemplos são as áreas de ocupação popular que, muitas vezes, instaladas próximas às áreas nobres da cidade resistem às leis institucionalizadas e às pressões de representantes de outras facções sociais. Em outras situações não resistem e seus moradores são transferidos para locais distantes, sem transportes, sem infra-estrutura e outros serviços básicos.

Nesse contexto, observa-se outra característica do espaço urbano, as situações concernentes às tensões sociais e, como tal, um lugar de transformações, mudanças de valores, possibilidades de melhoras na vida material, lugar de descobertas. Questões que precisam ser exploradas e que Santos (1981, p.60) escreve: “[...] é preciso afirmar que a cidade dos países subdesenvolvidos é antes de tudo, o lugar de transformações sociais nada comparável às do campo [...] que a cidade é um lugar de tensões sociais, de lutas de classes [...]”.

As marcas do espaço comunicam tais tensões como, as pichações em determinado lugar, o descuido com a sinalização de uma pista, os investimentos em lazer em determinada área e outras não. O espaço urbano comunica as tensões e os interesses que o constituem.

Um exemplo do processo de urbanização que ocorreu no Brasil, ressaltando as características locais, é a cidade de Ceilândia que no contexto da década de 1970, no Distrito Federal é “plantada” no cerrado da região administrativa de Taguatinga a 30 km de Brasília. Os primeiros habitantes dessa cidade moravam nos antigos acampamentos de trabalhadores cuja mão-de-obra havia sido usada na edificação da nova capital do País. Assim, a cidade de **CEI**lândia deveria ser o **C**entro de **E**rradicações das **I**nvasões que se espalhavam nas proximidades da capital, inclusive, dos próprios canteiros de obras:

Moradores oriundos das vilas do IAPI, Tenório, Esperança, Bernardo Sayão e Colombo; dos Morros do Urubu e do Querosene, da Placa da Mercedes e Curral das Éguas foram os primeiros a povoar o local (...) o que essa massa de 82 mil favelados – arrancada de casa para que o bolsão de pobreza fosse desfeito – encontrou foi um cerrado bruto, lotes cobertos de mato e demarcados com estacas, e ruas a serem abertas (LIBRELON, CORREIO BRAZILIENSE, 03/04/2005).

Atualmente, a cidade está estruturada com os serviços de infra-estrutura básicos, possui população de 342.834 habitantes, o que corresponde a 18,87% da população do Distrito Federal. Desse total 13,17% são de jovens entre 15 e 19 anos e 13,04% de jovens entre 20 e 24 anos¹⁶. O processo histórico-social da Ceilândia foi marcante e hoje evidencia as características urbanas de uma área metropolitana que comunica em suas múltiplas faces a realidade cotidiana brasileira.

No espaço urbano, a comunicação ainda toma outro contexto como as informações, os signos e seus significados desde a faixa de pedestre até redes de computadores. Uma infinidade de informações bombardeadas sobre as pessoas que, muitas vezes, só têm a perspectiva de usuário.

A qualidade comunicativa restringe-se, em grande parte, à técnica usada para comunicar e não no entendimento da informação pelo outro com plenitude de seu contexto. Informar ou comunicar parcialmente um fato pode levar a conseqüências sociais significativas. Cotidianamente, a comunicação também é fragmentada marcada pelo já comentado tempo moderno.

Assim, o espaço urbano não é um lugar de informações, mas de diversas formas comunicativas. Não há uma linguagem urbana e sim várias entre as quais a própria mercadoria. Ter “algo” como, por exemplo, um celular da moda é comunicar o *status* social, cultural que ocupa no sistema ou na comunidade.

Ribeiro (1986, p.53) coloca: “[...] se constituem, de fato, em grandes centrais produtoras e consumidoras não só de mercadorias como também de idéias e projetos sociais”. Como produtora e consumidora é, conseqüentemente, espaço comercial de trocas dos bens produzidos no urbano e em outros tipos de espaços. Esses bens podem ser desde roupa, casa, carro a valores como o de que ser belo é mostrar aparência de *top model* magrelinha de revista de moda.

O espaço urbano não é apenas produtor de riquezas. É no urbano que há produção significativa de diferentes formas de poluição (sonora, residual, orgânica), de miséria e

¹⁶ Dados referentes ao censo de 1996, obtidos no documento: Ceilândia Diagnóstico, março/2003, p. 11 e 13.

crimes. Que pesem leis e conscientização das necessidades da não-poluição ou recuperação de ambientes que já existam pessoas e empresas transformando elementos poluidores em fonte de subsistência e riqueza.

No urbano, os recursos naturais aparecem para uso como mais uma mercadoria que chega à casa pela infra-estrutura física urbana como, por exemplo, o sistema de água e energia. A relação do ser humano com os recursos naturais ou produtos originados neles, torna-se mediada pelo comércio. Não há, então, a interação da experiência direta. O desperdício de água é pago na conta do mês, sem que pese o significado do uso indiscriminado dos recursos naturais para o equilíbrio da vida.

Contudo, o urbano não pode ser visto como “algo”. Ribeiro (1986, p.52) escreve: “No plano mais imediato de sua materialidade, as áreas metropolitanas se apresentam [...] como grandes massas historicamente construídas.” É necessário registrar que o espaço geográfico urbano, na concepção de análise deste trabalho, é em seu todo, uma construção geográfico-social-histórica, restando-nos analisar as dimensões do ser humano como sujeito interagindo nesse espaço geográfico.

As mudanças implicadas no processo de construção do espaço urbano contemporâneo provocaram transformações na forma como o ser humano labora pela sua existência. Dessa maneira, ao aprimorar as tecnologias transformam-se as técnicas que passam a exigir um executor cada vez mais especializado, informado e no padrão que visa maximizar a produtividade. Assim, o ser humano também provoca mudanças em si.

Contudo, o humano reage dialeticamente com a padronização surgindo graves problemas na vida moderna. Para Simmel (1973, p.11)¹⁷ : “[...] a pessoa resiste a ser nivelada e uniformizada por um mecanismo sociotecnológico.” Isso forma um ponto de tensão e causa questões nas pessoas que moram no espaço urbano e outras que atingem a estrutura social. É a subjetividade humana que inquietantemente não se cala.

Santos (1997) trata dessa situação do subjetivo humano e as estruturas do sistema vigente ao sistematizar idéias sobre uma tecnosfera inseparável de uma psicofera. Estas seriam dimensões do espaço geográfico que adquire uma característica especial, pois mesmo atendendo a interesses que podem ter se originados em referências distantes, aderem ao lugar. A tecnosfera e a psicofera manifestam-se como se fossem partes dos lugares dos sujeitos:

A psicofera também faz parte desse meio ambiente, desse entorno da vida, fornecendo regras objetivas da racionalidade ou do imaginário, palavras de ordem cuja

¹⁷ Esse texto foi publicado pela primeira vez em 1902.

construção freqüentemente é longínqua. Ela é local pelas pessoas sobre as quais se exerce, mas constitui o produto de uma sociedade bem mais ampla que aquele lugar e cuja inspiração e cujas leis tem dimensões mais complexas (p. 46) .

Santos (1997, p.204) define a psicofera como: “[...] o reino das idéias, crenças, paixões e lugar da produção de um sentido”. Para o autor, a psicofera se entrelaça à tecnosfera e suas manifestações são locais, mas traz em si inspirações “amplas e complexas”. No reino das idéias, crenças, paixões há os elementos socioculturais, contudo, os sentidos que tomam em cada situação são produzidos pelos sujeitos que a vivencia e tais sentidos têm raízes em sua história de vida.

Santos defende a idéia de interconexões entre psicofera e tecnosfera e de como tais dimensões são importantes e possibilitam a expansão das novas formas de produção (material ou não). Na construção dos argumentos e raciocínio, Santos (1997, p.47) chama atenção para importância de entender como a psicofera cria condições para que decisões sejam tomadas e se concretizem na vida dos sujeitos: “Na realidade, essa combinação eficaz de elementos da instância econômica e da instância cultural está entre as bases da formação de uma psicofera, sem cujo funcionamento e sem cujas leis o uso da tecnosfera seria muito menos eficaz”.

As subjetividades impregnadas no espaço urbano não são percebidas claramente por visitantes, estão nas expressões dos sujeitos: culturais, corporais, faciais, mobilidades. Esses atos de comunicação mostram aspectos que tornam os espaços desejados ou não, em função dos tratados oficiais ou de convivência, materializados ou não que ligam os sujeitos ao seu espaço urbano. Assim, os sujeitos vivem os conflitos, superam seus limites, aumentam suas possibilidades e estão continuamente em confronto/comparação/disputa com o outro e consigo.

O ser humano se recusa a tornar-se igual, em seu contato com as situações transforma-as e se modifica. Ao mesmo tempo está e partilha ativamente desse espaço cujas questões se manifestam no contexto cotidiano. Saber como esse processo ocorre no espaço urbano é uma questão fundamental. É justamente nesse ponto de encontro entre o sujeito e os processos que caracterizam o espaço urbano que penso ser importante o estudo das representações sociais do espaço urbano.

2.3.2- Espaço Urbano: um conceito para pesquisa

Em face do diálogo teórico desenvolvido anteriormente, cabe construir um conceito de espaço urbano que possibilite as articulações dos dados de pesquisa com o saber sistematizado. Esse é objetivo que impulsiona a redação das páginas seguintes.

Na pesquisa, busquei o saber do jovem, como sujeito cognoscente, sobre o seu espaço urbano no lócus de sua formação. Para analisar essa situação, associei o arcabouço teórico à vivência cotidiana com seus movimentos dialéticos. Assim, é importante conceituar o espaço urbano nessa dimensão, na materialização, no instante do (re) fazer sem negar o seu processo de formação. E como é esse espaço urbano?

É geograficamente localizável, histórico e socialmente construído em um sistema de reprodução social e material. O espaço urbano se mostra na espacialidade de seus sistemas de objetos e sistemas de ações feixes interligados de funções, interesses, estruturas e usos que o singulariza.

Singular não significa estático ou fisicamente limitado com rigidez, pois o espaço urbano é mutante, move-se e remodela-se continuamente em situações de tensões sociais, políticas e econômicas. Ocorre que, com determinado objetivo, sob certo aspecto e conforme uma situação clara, é possível focalizar o que se deseja no urbano, decompondo-o, porém, respeitado seu estado híbrido.

Defendo que esse espaço é geograficamente localizável, visto que ele é inerente à condição de sua localização, mediante objetivo e situação específica. Assim, sua área física pode ser indicada pelas coordenadas geográficas, nos diversos mapas, bem como no seio urbano, seus locais e sujeitos sociais possuem um endereço e/ou mesmo uma maneira prática de localização que o possibilite ser encontrado. Entretanto, ser localizável, não significa ter limites rígidos em todos os sentidos e sim ser possível identificar determinada área ou local.

Exemplos da questão colocada anteriormente, são os fatos e os fenômenos que colaboram para as modificações e reproduções da face localizável que podem, aparentemente, pairar ou vir de todos os lugares ou de nenhum. Contudo, isso ocorre por existir complexos sistemas de objetos e sistemas de ações interligados que fazem com que, na realidade cotidiana dos sujeitos, o espaço urbano ultrapasse aquele limite indicado no mapa e seu arranjo físico. O espaço urbano é constituído por sistemas subjetivos que envolvem ações, culturas, políticas.

A questão expressa ocorre, ainda, em outras dimensões, por exemplo, as pressões por moradia podem estar transformando as áreas de chácara que fazem limites com a malha urbana, em novo bairro. Estas ainda não constam nos mapas ou documentos de vigilância, mas se anexam aos processos urbanos. Assim, de certa forma, o próprio mapa oficial inicial está sendo redesenhado na prática cotidiana e seus limites estão se redefinindo.

Esses exemplos levam a destacar que, o urbano é constituído por e de sujeitos sociais que individualmente ou em associações, empresas ou instituições, com benefícios, ônus, influências, nas suas relações interferem na construção de um espaço cujas faces subjetivas e ou objetivas manifestam-se diariamente.

Portanto, não é possível negar a face física e oficialmente localizável do espaço urbano, mas, ao mesmo tempo, é preciso perceber que suas dimensões não se restringem a essas características. Torna-se necessário estudar, conforme os interesses, outras faces que compõem o espaço urbano. É interessante criar caminhos para conhecer os movimentos nos processos que constituem esse espaço, sem ter a necessidade de cercar, no sentido de enrijecer, mas apenas conhecer o ordinário que também o constrói.

As relações ocorrem sob tensões e interesses econômicos, políticos, sociais e individuais no seio do sistema capitalista. Esse modo de produção apresenta características de uma sociedade estratificada em níveis econômico-sociais cujas particularidades vão do poder de compra muito desequilibrado a culturas diferentes.

Essas questões se manifestam na formação de mercados nos quais comprar incorpora não só a posse adquirida pelo sujeito, sua origem e o que ele é socialmente. Essa situação se revela na espacialização urbana e pauta as desigualdades inerentes ao próprio sistema produtivo vigente. Portanto, comprar uma calça jeans de determinada marca é mais que se vestir é, adquirir o ingresso para pertencer a tal nível social, freqüentar determinados lugares, ser aceito ou não por um grupo cultural.

Nesse ritual, o próprio solo urbano adquire um valor de mercadoria e sua aquisição movimenta o chamado mercado imobiliário. Uma área urbana pode valer mais divisas financeiras se ao seu espaço físico estiverem associados valores culturais, segurança, infraestrutura, possibilidades entre outros caracteres. Assim, na fragmentação e na funcionalidade dos locais urbanos percebem-se os feixes de articulações, movimentos e ligações de interesses múltiplos.

Condições que ocorrem mediante o exercício político e de poder em suas várias formas. Institucionalmente, inscrevem-se como leis e se edificam nas repartições oficiais.

Culturalmente, estão nas entranhas dos encontros cotidianos dos sujeitos sociais. Nesse contexto, muitas questões estão fora dos limites legais ou socialmente instituídos, porém não se furta à espacialização urbana, no uso e nas significações dos lugares.

No espaço urbano da sociedade desse princípio de século XXI, as técnicas, as tecnologias, as informações e os conhecimentos, em suas múltiplas formas, singularizam e potencializam as possibilidades dos sujeitos, dos lugares, assim como podem movimentar uma nação. Portanto, o extremo oposto, ignorar o conhecimento socialmente valorizado é estar à margem dos sistemas de produção de modo de vida urbana.

O urbano é espaço de construção social, material dialético em constantes transformações e no qual uma situação gera e está ligada a outras. As expressões de riquezas e misérias podem encontrar-se no sinal de trânsito ao lado da jovem prostituta, da criança que vende doces em uma infância amarga, da arte expressa no prédio monumental, do carro luxuoso parado, do barulho ensurdecedor, do camelô, do artista contando sua história com a sanfona nordestina, do burburinho dos passantes apressados, tudo forma um espaço híbrido de múltiplas faces.

É nesse processo dinâmico, dialético que o sujeito comum administra suas experiências formadas nas interfaces do espaço urbano, nos movimentos que possibilitam atender a suas necessidades, construções diárias nos lugares que compõem suas rotinas. Mas que lugares urbanos são esses?

O sujeito se faz e se mostra nas situações do seu cotidiano e na construção de seus lugares. Que são lugares sociais, de sujeitos que se constroem enquanto reconstrói este contexto dialético de suas vivências. **Contudo, quem são esses sujeitos que constituem, reelaboram e significam cotidianamente o seu espaço geográfico urbano?** Na próxima etapa do texto, faço uma reflexão sobre o lugar urbano.

2.3.3- Reflexões sobre as definições de lugar e não-lugar

Entre as possibilidades de construção de um texto que visa analisar a definição de um tema está a de promover a discussão entre as idéias sistematizadas por autores reconhecidos. Com referência à questão do lugar, há excelentes trabalhos que cumpriram o objetivo exposto anteriormente, o que torna indispensável recorrer a algumas dessas produções para sustentar teoricamente a construção deste texto. Contudo, o objetivo central da seção é refletir e

sistematizar questões concernentes a esse processo de pesquisa e para isso construí o texto da seguinte forma:

Referi-me a questões colocadas nos desafios epistemológicos que floresce na necessidade constante de pensar as definições e os conhecimentos, em pauta - o lugar; em seguida, busco construir o diálogo entre teoria e pesquisa a fim de levantar possibilidades e idéias para refletir sobre o lugar.

Início com Morin (2002, p.15) que afirma: “É o conhecimento vivo que conduz a grande aventura da descoberta do universo, da vida, do homem”. O autor refere-se ao vôo reflexivo e comprometido que deve ser a busca do conhecimento. Enquanto aventura o conhecimento não pode ser preso, contudo é necessário que não se extraviem ou negligenciem as descobertas de aventuras de outros sujeitos. Logo, o jogo em busca do conhecimento é, segundo esse estudioso, participar do combate ao que se ignora, com a dúvida como aliada e a desconfiança de que o caminho possa levantar mais fantasmas de perguntas que respostas satisfatórias.

Para que esse “vôo” ocorra, a ciência não pode se isolar, deixar de pensar sobre si, sobre os múltiplos interesses que a envolvem, dos humanos que estão no cerne desse processo e tomam em si as vozes científicas. Os conhecimentos precisam ser expressos e não silenciados por certezas santas ou caras de face única em moedas da corte. É necessário desconfiar das “verdades” e até das dúvidas. Morin (2002) escreve:

[...] A verdade da ciência não está unicamente na capitalização das verdades adquiridas, na verificação das teorias conhecidas, mas no caráter aberto da aventura que [...] exige a contestação das suas próprias estruturas de pensamento. [...] Talvez estejamos num momento crítico em que o próprio conceito de ciência se esteja modificando (p.26).

Duvidar das verdades, buscar desvendar nossa ignorância e ter a clareza de que esses movimentos não cessam. É magnífica a expressão de contestar mais do que a verdade, mas as “estruturas de pensamento” que nos levou a esta. Quando se assume que temos uma estrutura de pensamento que está alicerçada em nossas experiências de vida pode-se também admitir que há outras e que leve a outras formas de pensar. E mais, que essa estrutura de pensamento é construída e assim pode passar por modificações, bem como o espaço e o contexto de sua interação.

Quando há uma descoberta surgem muitas perguntas e emergem questões sem respostas, ainda. Alimenta-se a possibilidade de tal “verdade” mostrar-se inadequada e criar a

necessidade de outras análises. A porta entreaberta é a possibilidade de ouvir e se expor, que leva a caminhos de confirmações ou ricas mudanças. É a essência da aventura em busca do conhecimento.

Não se pode pensar que tudo é simples, verificável e organizado, porquanto é sempre possível o prazer do inesperado, da surpresa em sistemas complexos cujo aproximar da objetividade seja possível por meio de buscas contínuas e dos diálogos. Os temas sobre complexidade, subjetividade e objetividade são explorados nos desafios epistemológicos, no Capítulo III.

Portanto, é necessário mergulhar na análise do lugar e ultrapassar a imagem aparente. É imprescindível criar mecanismos que possibilitem perceber as conexões que estabelecem sistemas e criam estruturas que possibilitam as expressões da forma do lugar e entre os lugares. As conexões podem se reorganizar, o que faz surgir outro lugar ou outra face do lugar. Assim, além de definir os significados, cria-se a possibilidade de perceber os processos que formam o lugar e as estruturas que lhes conferem múltiplas faces as quais, muitas vezes, se mostram caóticas.

Para tratar de lugar, algumas temáticas são tradicionalmente consultadas como: fronteiras, identidades, funções, cotidiano. Sobre essas há reflexões tradicionais, bem como autores que propõem inovar o olhar. Somam à discussão assuntos como poder, sistemas de ações, sistemas de objetos, cotidiano entre outros elementos. Para este texto, destaco o sujeito que perpassa a análise do eixo central da pesquisa.

Ressalto que a pesquisa refere-se a um sujeito que atua na construção do seu conhecimento. Na segunda seção do Capítulo III elaboro a definição de sujeito utilizada nessa pesquisa. Portanto, o texto não se refere a um eremita moderno, mas ao sujeito ordinário que está conectado a sistemas que formam lugares, que vive situações sociais nas quais se interage em processos contínuos em diversas dimensões e com diferentes intensidades. Pode-se representar tal processo do sujeito agindo em uma situação conforme segue:



Figura 1: processo de ação do sujeito em situação

Entre os elementos que compõem o sujeito e o lugar, está o que o faz único e que corriqueiramente denomina-se “identidade”. Na prática da dúvida, pergunta-se: qual a definição de identidade nesse início de século XXI? Será que atualmente a identidade pode ser vista como um traço comum entre um grupo de pessoas e que enraiza a comunidade à determinada local? O lugar tem identidade?

É necessário destacar algumas definições sistematizadas sobre o tema. Laserna (apud CARA, 1996, p.263) registra idéias relevantes como a questão das características a serem compartilhadas pelo grupo e de ganhar destaque mediante situações: “A identidade deve ser interpretada como o resultado de um processo que apela para certas condições de base, partilhadas coletivamente e que são postas em relevo por diferentes situações de conflito”.

A meu ver, situações de conflitos facilitam a percepção das características que mantêm o grupo, mas isso não significa que não existam em outras, como, por exemplo, uma situação de festa. Resultante de um processo, a identidade dos lugares tem nos sujeitos um de seus construtores que interagem nos contextos geográficos – históricos – sociais e logo possibilitam mudanças. Transformações que podem ocorrer mediante negação da identidade do lugar ou de sua confirmação.

No Capítulo V, onde realizo a análise do material da pesquisa, são colocados exemplos nos quais os sujeitos confirmam ou negam traços da identidade do lugar. A confirmação aparece em imagens e nos depoimentos que ressaltam características consideradas positivas. Por exemplo, o fato da expressiva cultura nordestina na população local.

A negação de traços da identidade do lugar ocorre no ângulo estratégico de uma foto, que evita o registro de uma característica considerada “degradante” ou no “esquecimento” de um fato histórico, socialmente desvalorizado, o qual revela a origem da cidade. Exemplos dessa postura ocorre com o sujeito Flávio (15) que, na fotografia dois¹⁸ registrou um “monumento” da cidade de forma que não aparecesse uma feira popular desorganizada. Na conversa não-diretiva quando foi questionado o porquê do ângulo da foto, o que desejou não mostrar revela que a feira é uma imagem “degradante” de Ceilândia.

Exemplo como o anterior mostra processos de mudanças que ocorrerem nos elementos que, dentro de determinada situação, podem ser consideradas características relevantes do lugar. Ações que o sujeito toma dentro de uma situação de reconstrução da identidade do

¹⁸ Imagem1: foto: 2, Capítulo V, p.107.

lugar. Nesse processo, evidenciam-se os movimentos de relações travadas na construção da representação social do grupo pesquisado sobre o seu lugar urbano.

A identidade não é rígida. Depende do elemento identificador em questão e das combinações que ocorrem. As conexões entre as características do lugar podem compor arranjos diferentes conforme os interesses estabelecidos, por meio das relações construídas, reveladas nas formas, expressões. Assim, são perceptíveis vários traços de identidades com elementos globais, nacionais, regionais em um lugar. Contudo, são seus rearranjos nas relações e situações que criam imagens, expressões de identidades do lugar.

Essas conexões trazem o mundo para o lugar e podem fazer o inverso, assim o lugar possui um arranjo interno e também está conectado externamente. Massey (2000) trata, em artigo, os riscos que se corre ao ligar definições como comunidade, identidade e lugar e tratá-las com visões fechadas e “reacionárias” que se fecham ao isolamento e longas construções históricas ‘imutáveis’. Massey (2000, p.185) defende outras definições para lugar entre as quais idéias como: “os lugares não têm ‘identidades’ únicas ou singulares; eles estão cheios de conflitos internos”. Esse é um dos pressupostos fundamentais da investigação dessa pesquisa.

A meu ver, esses conflitos também propiciam arranjos que vão compor as identidades coletivas de um lugar. As identidades do lugar nem sempre são harmoniosas, semelhantes, mas estão ligadas pelos conectores e estabelecem relações em situações que, em diferentes intensidades, incomodam e se fazem visíveis. Retomo a idéia de Morin (2002) e concordo que o progresso não ocorre linearmente ou em harmonia. O conflito, as diferenças fazem parte dos processos complexos que constituem o lugar.

Entre essas relações e situações, há questões comuns como uso e funções. Nesse ponto, concordo com Ferrara (1988) que afirma:

[...] O uso é uma espécie de quarta dimensão significativa que projeta sobre a tridimensionalidade física do espaço uma síntese que lhe permite falar ou gritar.

Relacionar a caracterização do espaço como percepção e apropriações do usuário supõe não só transformá-lo em lugar, mas implica em produzir uma espécie de teoria do Espaço enquanto sistema de produção cultural de linguagem, que rompe com a caracterização idealista do espaço projetado para transformá-lo em manifestação sócio-cultural que se representa na linguagem, na sintaxe do espaço-lugar (p. 14).

O uso é o que e como o sujeito se liga a determinado ‘espaço’, em situação específica, para atender a suas necessidades e desejos. O uso também é utilizado por outros sujeitos sociais como o Estado, as instituições, os detentores do capital entre outros.

Entre as possibilidades de uso do espaço geográfico pelo Estado soma-se a de planejador, e os artificios institucionais (leis, vigilâncias) garantem, por meio do planejamento, estabelecer funções para os lugares. É importante lembrar os interesses não oficiais de sujeitos sociais que envolvem o planejamento, por exemplo, o do capital imobiliário. Portanto, o lugar é componente e, ao mesmo tempo, é no lugar que o jogo de poderes e de interesses se manifesta e, muitas vezes, se concretiza.

Entre os sujeitos sociais estão os detentores do capital. Entende-se como aqueles que possuem valores, poder de troca, não se restringem à moeda monetária. Elementos como conhecimento, informação, influências sociais são fortes “moedas” de barganha nas negociações e logo compõem as relações dos agentes construtores dos lugares. Os sujeitos sociais mostram-se mais poderosos conforme suas condições e habilidades nessas relações, que se materializam tanto na determinação das funções quanto nos usos dos lugares.

Cotidianamente, os sujeitos ordinários também estabelecem suas redes de relações e interesses. Utilizam o poder de negociação conforme o “capital” que dispõe e expande as possibilidades das funções ao pintar, no lugar, as cores de seus usos. Tais questões podem ocorrer sorrateiramente e não serem percebidas em outras situações, o que pode incomodar as relações locais. O uso das calçadas como ponto de venda dos ambulantes, a praça como ponto de encontro dos *skates*, os canteiros de grama como campo de futebol são exemplos da interferência do uso na função planejada.

O emaranhado exposto anteriormente pode ser traduzido na definição de “sistemas de ações e sistemas de objetos” trabalhados por Santos (1997) e explorados anteriormente neste capítulo. São os arranjos desses elementos, estabelecidos graças aos conectores e por meio das relações que podem revelar o lugar e sua identidade. Esse processo é percebido na pesquisa graças às articulações realizadas entre a Geografia, as teorias de campos conceituais e as representações sociais.

Inicialmente, neste texto, registrou-se que é em uma “situação” determinada que os elementos que compõem a identidade ganham relevância, “singularizam” o lugar e o distingue dos demais. Isso me leva à hipótese de que há um momento em que se estabelecem “limites”, localiza-se o lugar e assim se definem as fronteiras. É possível atualmente cercar, evidenciar e estabelecer fronteiras entre os lugares?

A idéia de lugar é comumente associada à de local no sentido de localização. De fato, é necessário assumir que tudo pode ser localizável, partindo-se do pressuposto que se está na superfície terrestre, logo, está sob a malha das coordenadas geográficas. Contudo, a palavra

localizável oferece uma possibilidade de localização não necessariamente de fixação unicamente pontual ou de comunidade fechada em seus membros com limites rígidos.

Localizar é separar do que está em volta, por limite, ou seja, estabelecer fronteira. Hoje isso é possível? Aqui concordo com Massey (2000) quando trabalha a necessidade de outro olhar sobre o que se entende por fronteiras de um lugar. Ela descreve um lugar que poderia ser a rua de qualquer grande metrópole, porém se mergulharmos em seu cotidiano os sujeitos ordinários lhes conferem valores e estabelecem relações entre si que não há em outra parte do planeta.

Os lugares apresentam naturezas distintas e, para o jovem, há um processo de conquistas. O lugar pode ser reservado e limitar-se a relações muito próximas, rotineiras, íntimas, ainda, social e apresentar um convívio com membros de grupos conhecidos, mas não intimamente ligados. E, por fim, ser de uso comum, levar ao encontro com o desconhecido, os passantes ou ninguém.

Assim, as fronteiras não separam simplesmente o lugar do que lhe é diferente, do que está fora, mas também lhes confere articulações internas e externas que se estabelecem nas relações e o constitui. As fronteiras não são mais algo rígido, absoluto, mas apresentam idéias de porosidades, flexibilidades, movimentos e que, sobretudo, articulam o lugar a outros espaços. Assim, Massey (2000) escreve:

[...] os lugares não têm de ter fronteiras no sentido de divisões demarcatórias. É evidente que as “fronteiras” podem ser necessárias, por exemplo, para as intenções de certos tipos de estudos, mas elas não são necessárias para a conceituação de um lugar em si. A definição, nesse sentido, não deve ser feita por meio da simples contraposição ao exterior; ela pode vir, em parte, precisamente por meio da particularidade da ligação com aquele “exterior” que, portanto, faz parte do que constitui o lugar. Isso ajuda a fugir da associação comum entre penetrabilidade e vulnerabilidade, pois é esse tipo de associação que torna a invasão de recém-chegados tão ameaçadora [...] (p.184).

Na pesquisa de campo, ficaram marcantes os momentos nos quais elementos culturais de lugares distantes começam a evidenciar características do lugar de trabalho do sujeito pesquisado, mas de forma a enriquecer sem provocar hostilidades. Ana (15) é a única que faz referência a culturas de outros países. Esse fato ocorre porque a feira onde trabalha recebe visitas de personagens estrangeiros, assim como mercadorias vindas de locais distantes. No exemplo que segue, Ana (15) percebe, na situação, as diferenças de vestimentas e da língua usada para se comunicar:

(...) vai gente até de 'arabi' [árabe] vai, que é aqueles arabi que usa roupa, roupa até aqui, né [mostra o tornozelo]. Eles vão. (Ana -15 anos), imagens, 15/09/2005, fala: 127).

Eles falam, tem uns que fala português um pouco assim ... de português e dá pra entender. (...) Não tô entendendo, ele falava inglês e a pessoa ficava doido né. Ai eu falei assim: gente! O que eu vou fazer pra atender essa pessoa? Ai eu tive que fazer o gesto, eu tive que fazer o gesto. Pa pessoa entender, né. Ai ela: Há! three, three. Porque é muito difícil, né. (Ana -15 anos), imagens, 15/09/2005, fala: 129).

Estabelecer uma fronteira física pode ser muito importante em certas situações de estudo com objetivos específicos, contudo, não significa que seja viável ou indispensável a todas as discussões sobre o lugar. É interessante avançar na idéia de fronteira e enriquecê-la nos contextos atuais, o que pode contribuir para pensar o lugar em uma perspectiva progressista. Então, como os lugares podem ser definidos?

Ao defender a retomada do humanismo na Geografia e o reconhecimento de questões referentes à ação humana, subjetividade, entre outros, como importantes para os métodos de estudos da Geografia Claval (apud MACIEL, 2001, p.108) escreve: “[...] os lugares não têm somente uma forma e uma cor; uma racionalidade funcional e econômica. Eles estão carregados de sentido para aqueles que os habitam ou que os frequentam”.

Assim, há o alerta da necessidade de pensar nas condições, naqueles que atribuem sentidos aos lugares, bem como ter atenção nos elementos subjetivos que os envolvem. Refletir sobre as idéias citadas anteriormente não significa negar os elementos visíveis que formam o lugar. Inegavelmente, o visível, o econômico, o político entre outros compõem o lugar. É necessário perceber que há mais e que na busca do conhecimento se faz necessário considerar as subjetividades, as relações, os sujeitos.

Com base na diversidade de significações que, às vezes, as discussões acadêmicas propiciam e, após desenvolver raciocínio sobre a necessidade de um conceito alternativo e progressista de lugar Massey (2000), propôs sua convergência para as relações e conclui:

A especificidade de um lugar é continuamente reproduzida, mas não é uma especificidade resultante de uma história longa, internalizada. Há várias fontes dessa especificidade – da singularidade do lugar. Há o fato de que as relações sociais mais amplas, nas quais o lugar se encaixa, são também geograficamente diferenciadas. [...] Há a especificidade do lugar que deriva do fato de que cada lugar é o centro de uma mistura distinta das relações sociais mais amplas com as mais locais. Há o fato de que essa mesma mistura em um lugar pode produzir efeitos que poderiam não ocorrer de outra maneira. Finalmente, todas essas relações interagem com a história acumulada de um lugar e ganham um elemento a mais na especificidade dessa história, além de interagir com essa própria história imaginada como produto de camadas superpostas

de diferentes conjuntos de ligações tanto locais quanto com o mundo mais amplo (p. 185).

Torna-se necessário pensar que relações ocorrem entre os sujeitos sociais. Então, quais seriam esses sujeitos? O que envolve essas relações? Ao articular com as idéias de Claval (apud MACIEL, 2001, p.108) faz-se necessário chamar os sujeitos para a roda de discussão. Os sujeitos institucionais, econômicos, políticos e também os sujeitos ordinários.

Pressuponho que o ser torna-se único justamente a partir da interação com os outros. Assim, é possível que, diante de determinada situação, os sujeitos tenham, nos seus conceitos, muitos elementos comuns que se constituíram diante da representação social de um grupo sobre determinado tema. Afirmar que os sujeitos têm suas singularidades não nega que se formam no social e possuem expressões amplas, gerais, objetivas e subjetivas.

Essas são questões que se manifestam em situações expressas pelas ações e que lhes conferem poderes e interesses são as que se estabelecem nas relações cotidianas. Assim, contribuem nas conexões que se articulam na construção e expressão do lugar. Damiani (2002, p.164), em reflexão que trata do lugar e do cotidiano escreve: “Relacionar cotidiano e lugar é envolver as relações próximas, ordinárias, singulares à mundialidade. A vida cotidiana, mais íntima, ao mesmo tempo, situa seu lugar na sociedade global. Pela mediação do cotidiano no lugar, somos levados dos fatos particulares à sociedade global”.

Ao analisar que o campo de ação do sujeito, na lida com o espaço urbano, e o lugar se materializam diante de situações cotidianas que, nesse contexto, somos “levados dos fatos particulares à sociedade global”, resta refletir sobre a interface desses encontros. Assim, as questões surgem como ervas nativas em ambiente enriquecido de curiosidades, inquietações e dúvidas.

O título do livro de Certeau (1994) surge: se o cotidiano foi inventado quando e por que isso ocorre? Associados às reflexões da pesquisa, constroem-se outras questões: O que tem sido pensado como cotidiano? Será que ele, o cotidiano, tem o peso do mundo, da existência ou a leveza das possibilidades, da invenção, de usurpar uma ordem unificadora? E por fim: o sujeito sobrevive ao ou no cotidiano, libera/liberta sua inventividade, deixa-a expandir-se?

Mesquita (1995, p.15) em texto que busca a etimologia da palavra, o uso literário e a definição, assume cotidiano como: “[...] lócus da prática, da aplicação continuada e repetida de determinados campos de conhecimento acumulado, portanto, do hábito. Conhecimento este

que exige inventividade e reflexão quando do seu advento e difusão, mesmo que depois tenha se atualizado em repetições automatizadas”.

A articulação da definição acima às reflexões de Certeau (1994) pode atirar discussões como: as realizações das práticas cotidianas ocorrem mediante estratégias que se colocam nas relações estabelecidas na situação em referendo e visam atingir objetivos. Contudo, há nesse contexto espaço para inventividade? As situações realmente são muito semelhantes ou equivalentes?

Pensando na arte goiana de fazer arroz com pequi será que todos os que praticam a culinária desse prato seguem a mesma receita? Penso que não. Alguns aspectos se repetem, outros não, o que produz resultados diferentes. Os passos que se repetem são as invariantes estudadas por Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b), mas suas articulações promovem mudanças nos resultados.

Com embasamento em alguns teóricos, penso na difusão do conhecimento, hábitos, informações. Ao relacionar tais questões com o encontro de diferentes culturas e lugares percebo que nada ocorre como se fosse um programa de computador executado passo a passo. A cada lugar que um hábito “estranho” chega é ressignificado no próprio processo de torná-lo “conhecido” até que passe a fazer parte das relações que o formam.

De Certeau (1994) destaca a idéia do sentido que o sujeito cria ao que “aparece” de diferente e nesse aspecto as modificações aferidas pelos mesmos ao novo para torná-lo parte do cotidiano e do lugar. Esse processo ocorre na maneira que o sujeito usa o que lhe é fornecido. É nesse momento cotidiano e silencioso do lugar que o consumidor se faz sujeito e impregna, na mercadoria, os seus desejos, sentidos subjetivos por meio de sua ação. De Certeau (1994) exemplifica:

A ‘fabricação’ que se quer detectar é uma produção, uma poética – ma escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos sistemas da ‘produção’ (televisiva, urbanística, comercial etc) e porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos ‘consumidores’ um lugar onde possam marcar o que fazem com os produtos. A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de ‘consumo’: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (p.39).

É no cotidiano do lugar que o sujeito usa a informação conforme suas necessidades. Em cada situação há modificações para atender aos objetivos do sujeito e assim,

cotidianamente provoca mudanças nas relações que formam o lugar. Essa é uma dimensão da construção de maneiras de lidar, pensar e construir próprias do ser humano. Logo, precisam ser exploradas para chegar não à maneira ou à melhor técnica, mas aos mecanismos que as formam no sujeito.

O próprio Certeau (1994, p.109) reconhece a dificuldade de identificar e estudar as práticas cotidianas, mas o autor começa a traçar os caminhos quando registra: “As práticas cotidianas estão na dependência de um grande conjunto, difícil de delimitar e que, a título provisório, pode ser designado como dos procedimentos. São esquemas de operações e manipulações técnicas.”

Assim, é possível estudar os procedimentos diante de situações que fazem o sujeito estabelecer esquemas de ação para lidar com o proposto e atingir os objetivos estabelecidos. Nesse processo, aparecem os componentes dos esquemas que lhes possibilitam suportes de ações que envolvem um campo conceitual em referência. Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b), com a teoria dos campos conceituais estabeleceu condições para a aproximação do cotidiano no lugar.

Contudo, quem é esse personagem cotidiano que se manifesta no lugar? Esse é o ser sem qualidades, aquele que pode ser encontrado na rua e que em nada é diferente do outro. No contexto social amplo, é o que vive um dia seguido do outro, sem nada que o destaque da multidão. É o sujeito que nos livros de Geografia recebe o nome de população e no mercado é consumidor. Certeau (1994) escreve sobre o herói ordinário:

Personagem disseminada. Caminhante inumerável. Invocando, no limiar de meus relatos, o ausente que lhes dá princípio e necessidade, interrogo-me sobre o desejo cujo objeto impossível ele representa [...] Este herói anônimo vem de muito longe. É o murmúrio das sociedades. De todo o tempo, anterior aos textos. Nem os espera. Zomba deles. Mas, nas representações escritas, vai progredindo. Pouco a pouco ocupa o centro de nossas cenas científicas (p. 57).

O sujeito ordinário que, ao mesmo tempo, nas situações cotidianas do lugar, se faz sujeito de seu saber, se mostra em ação e, nessa pesquisa, torna-se o principal sujeito, aquele que transforma o espaço urbano em seus lugares, o que mostra seus lugares nas imagens, sons e expressão de seus pensamentos. É quem incorpora socialmente um grupo de jovens de Ceilândia e que em outros modelos/tipos de pesquisa pode aparecer apenas como uma cifra numérica e o faça retomar o espectro de sujeito ordinário.

Então surgem as sobras da ignorância as quais Morin (2002) nos alerta. Outras perguntas se articulam e tomam forma. O que são para o sujeito os espaços que não reconhece como seus lugares?

Essa questão se formulou no decorrer de um evento, intervenção não diretiva que compôs os procedimentos desta pesquisa. O sujeito Marcos (16) solicitou que duas imagens de seu protocolo fossem dispensadas do cartaz, alegou que aquelas fotos nada significavam para ele. Tal fato é retomado na análise dos dados de pesquisa, por enquanto pensemos: Como posso chamar o espaço quando o sujeito não lhe confere significados? Serão esses os não-lugares?

Augé (1994, p.98) faz uma declaração importante que redimensionou meu olhar: “Na realidade concreta do mundo de hoje, os lugares e os espaços, os lugares e os não-lugares misturam-se, interpenetram-se”. Com base nessa reflexão, é possível perceber que lugar e não-lugar pode ser uma condição que ocorre em determinadas situações, perante o evento e para sujeitos envolvidos nelas.

Pensemos conforme as situações expostas por Carlos (1996) em trabalho no qual faz discussão e mostra a questão do não-lugar a que um turista pode se entregar em um roteiro de férias. Aqui o mercado do turismo monta o cenário, roteiro e eventos que o passante deve conhecer. Tudo com tempo estipulado e determinado previamente em contrato de prestação de serviços.

O turista não desenvolve o sentimento de pertença ao lugar, mas apenas um deslumbramento pelos encantos expostos. É um consumidor de espetáculos previamente montados nas estruturas do mercado. Assim, não chega a “visitar” um lugar. Os locais pelos quais passa não atingem o status de lugar.

Outros pontos são discutidos pelos autores citados anteriormente como: as estações de trem e meios de transportes nos quais as pessoas passam são não-lugares. Contudo, é possível que para outros sujeitos esses espaços sejam lugar emaranhado de sentidos? Como veremos adiante, para Ana (15) a feira em que trabalha é um de seus lugares no espaço urbano. Para Marcos (16) a rua pela qual sempre passa não tem sentido, nada significa.

O não-lugar tem uma invariante interessante: é o fato de ser público, estar disponível ao acesso de “qualquer um” ou pelo menos dos que têm condições de frequentá-lo. A rua, a feira, o *shopping*, o aeroporto são tecnicamente espaços de todos. Todavia, é o sujeito que lhe dá sentidos, significados dentro de alguma situação, perante algum evento.

Assim, para o turista, o pôr-do-sol em uma praia paradisíaca pode ser apenas mais um dos vários espetáculos pelos quais pagou. Para o guia de turismo, é um lugar de trabalho. O avião no qual esses turistas retornam para seu país pode ser um não-lugar para os passageiros, para o mundo.

Contudo, se em uma situação for alvo de atentado terrorista transforma-se em um lugar para o qual o mundo olha. As relações cotidianas dos viajantes que estavam adormecidas se acendem diante do evento e estes são cidadãos de um lugar o qual, também, está no sujeito. O suposto atentado é uma agressão ao país ao qual os sujeitos pertencem, e o avião passa a ser um lugar em movimento.

Retorno a idéia de Augé (1994, p.98) referente à natureza mista dos lugares para anunciar que são os eventos que ocorrem em determinadas situações que despertam elementos e ganham destaque na materialização das faces do lugar. Essas articulações podem prevalecer durante tempos e tomar forma de expressão continuada no social, em um grupo, ou transcorrer pelo tempo do evento e retomar a condição de não-lugar.

Associa-se ao evento o sujeito que atribui sentidos, significados ao lugar como componente social de um grupo. Portanto, o mesmo espaço que para uns é não-lugar para outros grupos sociais pode ser o seu lugar. Então é possível definir lugar?

Nesta pesquisa, proponho que os “lugares” são de natureza mista e formados a partir de conexões que se estabelecem em determinadas situações perante o evento. Não há de se encontrar um lugar “puro”, mas dentro de um contexto de análise, com objetivo específico, é possível evidenciar o lugar e minudenciar seus caracteres. O lugar está ligado aos sistemas de lugares, nos quais aparecem os sistemas de objetos e sistemas de ações, bem como o sujeito com seus sistemas de conceitos, todos ligados pelas relações.

Os conectores não se fazem visíveis pelo mero fato de suas existências e por isso os lugares podem aparentemente dar a impressão de isolados ou difusos. São os eventos que ocorrem em determinadas situações que possibilitam aos sujeitos sociais atribuir significados e sentidos, que lhe revelam o lugar, assim como, o revela socialmente no contexto do lugar e, portanto, os sujeitos fazem parte dos sistemas que formam o lugar em evidência.

Tal definição deve ser um dos eixos principais da análise dos protocolos que segue. É necessário retomar as observações iniciais dessa seção e registrar que tal definição é o resultado da articulação entre a pesquisa e as idéias dos autores com os quais diálogo durante todo processo. Que as idéias sintetizadas nessa definição sirvam ao leitor como fio mediador e não limitador da busca pelo ato que consiste a aventura do vôo livre da busca de conhecer.

Criar um conhecimento é representá-lo. Para Vergnaud (2003b) essa representação pode ser de significantes e do mundo material. Quem é esse sujeito que, em situações, aqui me restrinjo às que ressaltam características geográficas, cria, significa, constitui seus conceitos e assim avança cognitivamente? Ainda, como a realidade geográfica passa a ser representada e significada para e por esse jovem? Tais questões são fontes de reflexões no próximocapítulo.

CAPÍTULO III

Uma longa viagem
começa com um único
passo.

Lao-Tsé

Desafios epistemológicos e a construção de um método

Para chegar ao objetivo da pesquisa, foi necessário construir instrumentos de pesquisa e análises que articulassem a temática urbana às teorias das representações sociais e à teoria dos campos conceituais. Esse processo foi sustentado no diálogo com autores que sistematizaram idéias sobre os assuntos envolvidos e nas referências indicadas pelo grupo de jovens colaboradores. Entre os desafios epistemológicos, estava a delimitação do conceito de sujeito para a pesquisa.

Na sistematização desse conceito, foi essencial considerar as múltiplas dimensões objetivas e subjetivas, presentes no processo de constituição do ser humano na fase da vida denominada de juventude. Assim, promoveu-se análise das características da juventude, associadas à perspectiva de Piaget (1975, 1987, 1990) e Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b) referente ao sujeito e ao seu desenvolvimento cognitivo. O diálogo anterior, somado ao processo de pesquisa de campo, possibilitou evidenciar, sistematizar e antecipar o conceito de sujeito geográfico que foi delimitado para esta pesquisa e tornou-se imprescindível para a leitura desta dissertação.

A última seção deste capítulo foi dedicada ao processo de construção do método da pesquisa. Foram declarados e esclarecidos os equívocos que ocorreram na fase preliminar da pesquisa de campo, evidenciaram-se os diálogos com pesquisadores, as dúvidas, concluindo-se com o esquema dos procedimentos da pesquisa de campo. O detalhamento dos “caminhos” percorridos criou condições para a percepção dos desafios enfrentados, das opções, das posturas e da superação dos obstáculos encontrados no decorrer desse processo.

3.1- A construção de diálogos

O espaço urbano cotidiano dos jovens não pode ser desconsiderado, ignorado ou percebido como um “problema” ou motivo de inquietação. A sociedade se preocupa com seus

jovens e as relações e seduções que se manifestam nos tempos atuais com esse grupo social, inclusive, violências que ocorrem freqüentemente nos lugares “obrigatórios” a juventude.

As situações de “risco” atraem facilmente essa faixa etária, devido às características típicas que a formam. As autoridades preocupam-se com os chamados “comportamentos sociais indevidos”, compostos de pequenos atos de desobediência como brincar em áreas proibidas ou excesso de barulhos. A garotada reclama das incontáveis restrições, falta de liberdade e confiança.

O fato é que todos esses elementos articulados a outras características materiais ou não compõem o espaço urbano do jovem o qual é trabalhado, criativamente, por esse sujeito social e que, nesse processo, é representado como seu espaço urbano. Um espaço que passa por vários mecanismos de negociação que definem os limites, as liberdades, os valores, enfim, a constituição do seu espaço.

Situações que, silenciosamente, contribuem na formação do sujeito e de seus saberes. As reflexões sobre tais situações podem criar possibilidades para entender alguns aspectos dos processos que constituem o cotidiano desses sujeitos, inclusive, os referentes a sua aprendizagem escolar. Questões que fazem parte de sua realidade e devem ser pensadas.

O espaço como componente da realidade é percebido, concebido e representado pelas experiências e interações dos sujeitos. Aqui, os sujeitos tanto podem ser indivíduos sociais como instituições os quais estão geograficamente localizados, imersos em uma cultura e são formados por valores ideológicos que interagem continuamente, manifestam-se e se concretizam no espaço.

Diante da associação de diferentes conceitos, percebe-se o espaço urbano como um campo conceitual, conforme pensado por Gerard Vergnaud¹⁹. Como campo conceitual, há conexões entre vários elementos como a cultura, o lugar, a ideologia, a paisagem, as ações, o cotidiano, os símbolos, a comunicação. Elementos que interagem constituindo determinada situação, o que gera, para o sujeito, um espaço que, nesse caso, é o urbano.

Obseva-se, na Figura 2, que o campo conceitual depende das situações utilizadas como referência. Se tomarmos os “limites” da situação cujo foco é a conceitualização de espaço urbano veremos que esta se interliga a muitos outros conceitos. Logo, para o sujeito definir espaço urbano terá de recorrer a outros conceitos.

¹⁹ As definições de campo conceitual foram discutidas no Capítulo II, item 2.2.

referido campo conceitual. Com esse intuito, proponho algumas reflexões sobre certos elementos que estão presentes no espaço urbano.

Início o diálogo refletindo sobre o cotidiano que pode ser formado por diferentes situações e até se mostrar, contraditório. São nessas situações que o ser humano se constitui como sujeito, a fim de tomar decisões. Concordo com Berger e Luckmann (2004, p. 35) ao afirmarem que: “[...] a vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente”.

É na dimensão cotidiana da realidade que as tensões sociais e individuais são geradas. Entende-se por tensões os questionamentos, as buscas, as incompletudes, a não-aceitação do que é posto, a construção do viver social. São nesses movimentos que há a conexão entre subjetividade e materialidade, relação que pode ser objetivada pelas ações do sujeito e que se constitui no seu próprio processo de formação.

São em tais momentos que se processa um (re)fazer o cotidiano. Isto ocorre pela objetivação dos elementos subjetivos nas ações dos sujeitos e pelas contradições da realidade cotidiana na *práxis*. É no processo de (re)fazer a própria subjetividade que o sujeito se reconstitui e se manifesta no social.

Para entender o papel da subjetividade na constituição do espaço urbano, neste estudo, apóio-me em González Rey (2004). Para esse autor, a subjetividade é um conceito complexo no qual o sujeito tem a possibilidade de responder diferentemente às situações colocadas. Os processos são, também, individuais e mediados por relações construídas no decorrer da história de vida do sujeito:

O conceito de subjetividade é um macro conceito que integra os complexos processos e formas de organização psíquicos envolvidos na produção de sentidos subjetivos. A subjetividade se produz sobre sistemas simbólicos e emoções que expressam de forma diferenciada o encontro de histórias singulares de instâncias sociais e sujeitos individuais, com contextos sociais e culturais multidimensionais [...] (p. 137).

É no cerne da subjetividade que há possibilidade de se aproximar da compreensão, do por que, diante de uma mesma situação rotineira/cotidiana, dois sujeitos praticam ações diferentes assim como os sujeitos podem significar a situação em dimensões incongruentes. Tal diferenciação foi um dos focos de interesse de minha investigação que, também, buscou compreender esse complexo processo de constituição do conceito de espaço urbano de jovem de Ceilândia.

Contudo, há elementos que coincidirão para o sujeito e na situação social: são as invariantes operacionais (PIAGET 1975, 1987, 1990, e VERGNAUD 1996a, 1996b, 2003a, 2003b). Isto ocorre, pois a situação tem sua dimensão real no cotidiano e é formada, socialmente, pelos sujeitos momento em que se pode identificar a representação social da questão em foco, na situação, ou seja, o espaço urbano de jovens.

Para resgatar a noção de sujeito adotada nesta pesquisa, é necessário que se questione como apreciá-la em uma investigação que considera o papel da subjetividade na constituição do sujeito investigado. González Rey (2004) afirma:

Considero o sujeito – como considero a subjetividade – tanto em nível social como em nível individual, como aquele indivíduo ou grupo que legitima seu valor, que é capaz de gerar ações singulares e que mantém sua identidade através dos vários espaços de contradições e confrontações que necessariamente caracterizam a vida social (p. 153).

O sujeito a que me refiro é o que se faz socialmente, para si e para o social tanto nas dimensões objetivas quanto na subjetividade. As ações desses sujeitos criam sentidos, significados, contradições enquanto, simultaneamente, se originam na subjetividade, construída no decorrer de sua história, associada à situação vivida no momento do desenrolar de suas ações.

As características destacadas anteriormente trazem contribuições para a concepção desta pesquisa. São imprescindíveis tanto no aspecto teórico – epistemológico quanto na construção e no desenvolvimento dos procedimentos metodológicos de coleta e análise de dados. A temática referente à delimitação do conceito de sujeito torna-se, no decorrer deste capítulo, minuciosa.

O sujeito está imerso em uma cultura que, já existia antes e independente dele. Contudo, também, passa a existir no sujeito e a ser expressa em suas ações. A cultura é constituída por idéias, valores, expressões de sentimentos que manifestam suas características ideológicas na realidade cotidiana.

A situação acima requer a construção de um procedimento metodológico que, de alguma forma, coloque em evidência tais tensões. Penso que a reflexão do sujeito sobre sua própria história e a provocação de diferentes olhares sobre um mesmo fenômeno (aqui, o espaço urbano) gera a possibilidade de aflorar e considerar as tensões que tiveram importância na construção desse sujeito e na representação de seu espaço urbano.

O conhecimento seja na vertente ideológica, seja na científica, seja em qualquer outra há o componente ideológico. O conhecimento não pode ser considerado como uma criação própria da idéia nem como um reflexo fiel do real. O conhecimento deve ser originado na práxis e expor-se a ela.

Hall (2003, p.11), ao analisar as críticas a Althusser, coloca que um dos avanços desse pensador, em relação ao conhecimento, foi: “Ele (Althusser) insiste que o conhecimento deve ser produzido como conseqüência de uma prática específica”. A prática deve ser entendida como atividades sociais que se articulam às práticas ideológicas na formação de um contexto geográfico e sociocultural.

O conhecimento, portanto, não existe isolado ou em um altar. Ele implica a existência de relações e se relaciona com outros processos construtivos que se manifestam e se concretizam no espaço geográfico. Devem-se considerar as “práticas” como as experiências que têm forte significado para o sujeito, nas suas diferentes vivências que, para esta pesquisa, focaliza as concernentes ao espaço urbano.

O “ato” de conhecer não é neutro, fácil, simples, ao contrário, dispor a buscar o conhecimento significa posicionar-se perante a realidade complexa, com o desafio de criar condições para entender alguns dos elementos que a compõem. Morin (2002) escreve sobre a complexidade desse processo:

O conhecimento não pode ser o reflexo do mundo, é um diálogo em devir entre nós e o universo. Nosso mundo real é aquele cuja desordem nunca poderá ser eliminada e de onde ele não poderá jamais se eliminar a si mesmo. Isso não quer dizer que estejamos fechados num solipsismo irremediável. Isso quer dizer que nosso conhecimento é subjetivo/objetivo, que pode assimilar os fenômenos ao combinar os princípios do tetragrama ordem/desordem/interação/organização, mas que continua sendo uma incerteza insondável quanto à natureza última desse mundo (p. 223).

As reflexões impulsionaram a concepção de procedimentos que não obstruíram tal complexidade que não “simplificou” o que materialmente é complexo, que permitiu analisar o emaranhado de relações, de lógicas, de contradições, de subjetividades. As associações de todos esses elementos caracterizaram o processo de geração do conhecimento construído pelo sujeito acerca de seu espaço urbano. Assim, considera-se que a realidade é formada pelo entrelaçamento e pela difusão de objetividades e subjetividades, compõe partes de ‘engrenagens’ que se completam dialeticamente, não se excluem e se manifestam, no cotidiano, na relação com o outro.

É preciso estar alerta para a questão colocada por Merleau-Ponty (apud CERTEAU, 1994, p.202) na qual o espaço é visto como uma experiência vivida. Uma experiência de uma relação com o mundo em que o ser está situado em um lugar e existe com suas experiências. Tais experiências devem estar focadas no procedimento deste estudo.

Logo, um procedimento fundado na perspectiva ‘fenomenológica’ é, segundo Merleau-Ponty (apud CERTEAU, 1994, p.202), uma opção em que se considera tanto o espaço quanto as experiências espaciais distintas. Todavia, é preciso ressaltar que as experiências não são apenas individuais e que no individual há contribuição do social. Existem questões que se aquietam no sujeito, mas suas origens são sociais e retornam para o social nas ações, nas atitudes, nas construções do sujeito.

A proposta da pesquisa foi trabalhar as dimensões dos sujeitos nas articulações entre o individual e o social. Para atingir esse objetivo desenvolvo as análises das representações sociais de jovens sobre o seu espaço urbano. Considero esses jovens nas múltiplas dimensões nas quais os sujeitos se constituem e conforme foi explicitado neste texto e aprofundado na próxima seção.

O espaço urbano dos jovens é formado por várias dimensões. Captar essa multiplicidade de faces tornou-se um desafio para a pesquisa. O contato com a psicologia cognitiva, especificamente com a teoria dos campos conceituais, alicerçou a idéia de que os ‘conceitos dos sujeitos’ não existem separados, isolados uns dos outros. Assim, considero que o espaço urbano do jovem é representado socialmente e em sua constituição manifestam-se os conceitos dos sujeitos.

Tais características aparecem no espaço urbano e se movimentam conforme os sujeitos constroem sentidos e se relacionam com outros sujeitos e com os sistemas que constituem o espaço urbano. Os conceitos como identidade, lugar, beleza, qualidade de vida podem estar ligados e representar uma das faces do espaço urbano do jovem. Assim, tornam-se focos de análise da pesquisa.

O grande desafio metodológico foi produzir situações que provocassem, nos sujeitos, reflexões de seus próprios pensamentos e experiências. Isto conduziu a momentos de “tensões” diante das experiências sociais e criou diálogos, levando-os a mostrar nas palavras, ações e produções a representação social de seu espaço urbano. Contudo, quais são as características desse sujeito e de tais ações?

Para responder a essa questão, é imprescindível evidenciar o sujeito que trilhou esses caminhos. Faz-se necessário expor a perspectiva que sustentou as dimensões de sujeito para

esta pesquisa, o que possibilitou a sistematização, na próxima seção, do conceito de sujeito evidenciado no contexto da pesquisa.

3.2- Jovens no seu espaço urbano: as evidências do sujeito geográfico

Neste texto, coloco em evidência algumas características típicas da fase juvenil do ser humano. Destaco que é neste momento que o sujeito, na perspectiva de Piaget (1975, 1987, 1990) e Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b), atinge uma fase complexa de seu desenvolvimento cognitivo. Declaro, ainda, em consonância com as idéias implícitas nos capítulos anteriores, o conceito de sujeito usado na pesquisa.

É importante enfatizar que as análises realizadas nesta seção decorrem das articulações teóricas associadas às observações da própria pesquisa. Logo, no texto antecipo a sistematização de um conceito que se constitui no processo dos trabalhos que, a princípio, era um indício, uma noção. Com isso, foi possível explicitar o que entendo e utilizo na pesquisa quando faço referência ao sujeito como ser geográfico.

Algumas características foram evidenciadas para definir o período da vida humana denominado de juventude²⁰. Afirma-se que um sujeito é jovem²¹ no período que corresponde à passagem da infância para a fase adulta. Compreende-se a infância como a primeira fase da vida e, vida adulta o tempo que se assumem os papéis sociais como o de prover o próprio sustento, responder por questões de responsabilidades, inclusive, as legais.

Além dos papéis sociais em cada fase de seu desenvolvimento, o ser humano apresenta comportamentos e atitudes psicológicas e físicas típicas. Pode-se afirmar, portanto, que a juventude tem características bio-psico-sociais compatíveis com essa etapa da vida. Lesourd (2004) faz comentários interessantes sobre a juventude, entre os quais, trabalha a idéia de ações tipicamente juvenis que podem reaparecer em outros períodos da existência do sujeito.

O ato de flertar é um exemplo dessas ações juvenis que parece sem “importância” e comum a outras fases da vida humana. Contudo, na época da juventude atos, como o de flertar, manifestam-se com intensidade singular e estão associados a outras características que também são típicas dessa fase. É um momento em que as estruturas e os projetos estão em

²⁰ O significado de juventude, segundo documento da UNESCO (2005, p.24-5), depende do contexto socio cultural, do nível socioeconômico e do enfoque que o estudo investe. Este documento registra juventudes para subentender que há diferentes grupos e entendimentos sobre o termo.

²¹ Nas bibliografias consultadas, são freqüentes as referências nas quais os autores ora usam o termo adolescência (adolescente), ora juventude (jovens). Nesta pesquisa, padronizo o uso do termo jovem ou juventude por ter sido com esta denominação que me aproximei dos sujeitos colaboradores da pesquisa.

construção, questões e caminhos ainda não foram definidos, até mesmo, os concernentes ao afetivo e que incluem o ato de flertar. Assim, para o jovem, flertar é um processo bio-psico-social complexo e singular a outros momentos vindouros de sua existência.

Por outro ângulo, o sujeito tem seus registros de infância para lidar. Logo, a juventude é um tempo de mudanças; tempo que engloba desde as mudanças que envolvem o corpo, o comportamento social até o psicológico e os redutos da subjetividade. As transformações desestabilizam o jovem e, ele, precisa desenvolver experimentos para construir novo equilíbrio que significa, em muitos aspectos, constituir-se. As transformações ocorrem simultaneamente em múltiplas dimensões (bio-psico-sociais), e o sujeito precisa tomar decisões, ter ações, criar significações para se estruturar independente da proteção familiar.

É no princípio desse período que o sujeito começa a expandir seus espaços sociopsicológicos e geográficos e sai dos limites da família para atingir o social, o espaço coletivo. O jovem busca um significado para se firmar e ao mesmo tempo precisa construir, no social, uma imagem de si. Logo, configura-se, para o sujeito, um período de conquistas tanto internas, quanto externas no grupo e no/do seu espaço cotidiano. Esse processo é complicado, a respeito dele Lesourd (2004) escreve:

A adolescência continua sendo, pois, esse tempo em que o sujeito deve conseguir inscrever-se como sujeito no jogo limitado dos significantes do Outro na sua versão social. [...] a adolescência é, antes de tudo e desde sempre, uma interação entre um sujeito e um momento social (p.179).

Esse espaço público e o momento social são explicitados pelo autor como o “espaço topográfico, físico” no qual, além de expandir seus limites, o jovem busca grupos sociais que não sejam constituídos exclusivamente pelos seus parentes. A juventude se faz em um período em que o sujeito se “testa”, realiza experiências, descobre e exploram novos espaços e ressignifica os já vivenciados. Simultaneamente, está em dúvida, questiona a si mesmo, mas o faz com referência aos objetos, a sua realidade cotidiana e ao outro. Sobre esse movimento Lesourd (2004) escreve:

Através dos objetos da realidade, os adolescentes exprimem a relação íntima que o sujeito que eles são mantém com o eu que eles representam ao olhar dos outros. O objeto de realidade se torna, nesse tempo da vida, suporte das interrogações, das questões, dos sucessos, dos medos do sujeito diante dos novos papéis que ele deve assumir nas redes sociais (p.108).

É um “jogo” em que nada está “definido”, ou seja, uma fase em que os sujeitos estão muito susceptíveis às mudanças, diria que ele mesmo se coloca no papel de principal “desencadeador” de ressignificações. Tais modificações ocorrem perante as dúvidas, que são elaboradas na ação de contestar as “dimensões” de sua realidade cotidiana. Em especial, para os que vivem em espaços urbanos, este é um período para ampliar as dimensões dos seus espaços por meio dos deslocamentos e das “descobertas” de novos espaços urbanos do e para o sujeito jovem.

É um período em que o sujeito reconstrói sua história no social, e as significações retomam seu pensamento e são ressignificadas. Esse processo é desencadeado na realidade cotidiana, em situações nas quais os jovens se deparam e nas quais precisam ter uma ação efetiva na qualidade de agentes sociais. Daí a importância de se expor, buscar o grupo, reconhecer e ser reconhecido em espaços mais amplos e longínquos, ampliar seus deslocamentos, criar possibilidades de multiplicar situações em que seus significados sejam “testados” e seus pensamentos possam se manifestar.

Paladino (2005, p.10) chama atenção para os movimentos do jovem em suas inserções sociais: “O adolescente reinscreve-se no laço social, superando, conservando e revelando o histórico do sujeito e conferindo-lhe novas significações. As ações ou acidentes, realizações, frustrações, encontros, desencontros, promovem reorganizações estruturais importantes”.

Esse processo torna o jovem criador de seu próprio espaço, no sentido de manipular os objetos e, também, de estabelecer seus próprios conceitos, metas e limites. Eles não estão ou dependem do adulto que os “cria” para desenvolver suas atividades básicas como se alimentar, fazer a higiene pessoal. Os espaços ofertados e construídos pelos adultos não são mais suficientes para promover seu desenvolvimento psico-socio-emocional.

O jovem é seu próprio criador, é capaz de desenvolver as atividades básicas pessoais por si e busca outros desafios. Este movimento de criado para criador expande para outras dimensões da realidade cotidiana, inclusive, para seu espaço urbano. Lesourd (2004, p.185) manifesta a percepção de que o que há de diferente são as manifestações do processo juvenil, mas, no cerne, os sujeitos passam pelo mesmo fenômeno.

O período da juventude não tem limites rígidos nem para o início, nem para o fim e está ligado à cultura e ao nível socioeconômico do sujeito. A referência comum nas bibliografias consultadas é de se constituir em um “tempo” muito fértil. Outro ponto é o de que nossa sociedade, representada nas instituições públicas e privadas, em especial, as escolas, precisam repensar a maneira de lidar com os jovens.

Caracterizada por mudanças, esse é um processo no qual os sujeitos reconstróem seus conceitos, entre eles o de seu espaço. Entre 12 e 15 anos o sujeito atinge várias capacidades do desenvolvimento cognitivo. São nesses anos iniciais da juventude que o sujeito tornam-se capazes de separar o pensamento da ação direta sobre o objeto, ou seja, o sujeito torna-se capaz de fazer abstrações, de raciocinar sobre hipóteses, representar os “objetos” e as possíveis ações. Nas palavras de Piaget (1975):

A lógica do adolescente – e nossa lógica – é essencialmente uma lógica do discurso. Quer dizer que somos capazes – e o adolescente se torna capaz desde 12 ou 15 anos – de raciocinar sobre enunciados verbais, proposicionais; somos capazes de manipular hipóteses, de raciocinar a partir do ponto de vista de um outro, sem acreditar nas proposições sobre as quais raciocinamos. Somos capazes de manipulá-las de uma maneira formal e hipotético-dedutiva (p.348).

Ao considerar o espaço urbano conforme, as definições desta pesquisa, é possível afirmar que na interação com esse meio, o jovem depara-se com várias situações que possibilitam a sofisticação de seus processos de desenvolvimento cognitivo. Assim, na vivência das situações, os jovens transpõem os “objetos” das situações para objetos de seus pensamentos e criam esquemas de ação, constituem-se em sujeitos que dão significados ao seu espaço e agem em situações. São capazes de comunicar suas significações, representações e os elementos que constituíram esses processos.

Tal construção é complexa e ocorre em situação na qual o sujeito está exposto no espaço urbano, diante de outros sujeitos. Esse espaço é complexo e, lidar com ele, é coordenar vários esquemas de pensamento nos quais “os sistemas de objetos” e “os sistemas de ações” medeiam relações entre os sujeitos enquanto, simultaneamente, estão sob a ação desses sujeitos e se constituem. Esse processo possibilita a sofisticação dos esquemas de pensamento e propicia o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos.

Para conhecer algo, representá-lo em sua mente é necessário que sobre esse algo o sujeito trave uma ação de ordem mental, e o objeto apresente um significado para aquele que agiu. Piaget (1987) escreve:

[...] Considera certamente esse significante como sendo o próprio objeto e como sendo mais “real” do que a construção intelectual. Mas logo que se compreende como todo e qualquer objeto concreto é o produto de elaborações geométricas, cinemáticas, causais etc., em resumo, o produto de uma série de atos da inteligência, [...] (p.184).

Assim, Piaget, seguindo seu pensamento, exemplifica que, para um sujeito perceber que um tinteiro é um tinteiro depende muito mais da sua capacidade de significar o objeto do que do próprio objeto. O estudioso ainda evidencia que os atos de classificar e de categorizar os “objetos” são muito mais atos de condições de representá-los mentalmente, desenvolvidos pela inteligência, pois na “realidade” não se pode ver todas as faces de um objeto ao mesmo tempo, tampouco, de toda uma categoria de objetos.

Nessa perspectiva, encontrar muitos vestígios em que o autor evidencia que o desenvolvimento cognitivo é um processo contínuo de construção que depende da ação do sujeito e, também, do social. A sofisticação da inteligência ocorre conforme o sujeito precise orquestrar um número maior de esquemas. Nas palavras de Piaget (1987, p.302): “ Pode-se dizer, em traços largos, que um ato é tanto mais inteligente quanto maior for o número de esquemas nele compreendidos e maiores dificuldades estes oferecerem à sua coordenação mútua [...]”.

O autor (1975, 1987, 1990) revela todas as fases pelas quais o sujeito passa para promover o desenvolvimento da inteligência. Fato é que, na juventude, o desenvolvimento cognitivo está em franco “boom”. A juventude é o tempo de por à “prova” social os esquemas que o sujeito construiu previamente.

Vergnaud, que foi aluno do professor Piaget, destaca a importância da situação no processo de desenvolvimento cognitivo do sujeito. Amplia a idéia de esquemas mentais ao evidenciar o desenvolvimento destes em vastos campos do conhecimento. No Capítulo II, seção em que trato da teoria dos campos conceituais, discuto as contribuições de Vergnaud.

Algumas idéias desses teóricos, citados anteriormente, são essenciais para demonstrar a perspectiva do sujeito nesta pesquisa. O sujeito é aquele que constrói seus conhecimentos pelos seus atos, ações e em situação. Nada que um sujeito faz é neutro ou apenas objetivo, e isso deve valer para a constituição do sujeito geográfico.

Por exemplo, a percepção que um sujeito tem de uma rua está entrelaçada à objetividade, aos objetivos e às subjetividades que ele construiu em sua história de vida e, ainda, ao que interage socialmente com o sujeito naquele momento, como a representação social do grupo ou da rua na qual o sujeito reside. Tudo isto está envolvido em uma situação que, diante de uma motivação, leva o sujeito a estabelecer uma ação para a qual e na qual desenvolve esquemas.

Quanto mais complexas forem as situações, maior a necessidade de coordenar esquemas cada vez mais sofisticados. Conseqüentemente exige a “ampliação” do

desenvolvimento cognitivo do sujeito. A partir desse ponto, antecipo uma das sistematizações propiciadas em decorrência do processo da pesquisa que, a princípio, era uma noção e se fortaleceu para estabelecer um conceito central para o trabalho: o de sujeito geográfico.

Se nas situações em pauta forem relevantes ou estiverem em foco questões geográficas, o sujeito desenvolve esquemas para lidar com tais questões e em situações essencialmente geográficas. Logo, tanto nos esquemas quanto nas situações, as ações e também o sujeito são, para esse contexto, geográficos, não como dados ou como leitores das linguagens dessa área do conhecimento, mas com os pensamentos, as ações, o ser geográfico, o construtor dos próprios conceitos.

Em outro foco, pode-se colocar que esse sujeito, como ser social, nasce e faz parte do espaço geográfico. Ele interage com aspectos geográficos de múltiplas naturezas, aprende a lidar com eles nas práticas da realidade cotidiana, é um sábio na geografia de seu espaço. Assim, como não considerá-lo um sujeito geográfico?

As situações geográficas criam condições para que o cognitivo desse sujeito cresça nesse sentido, inclusive, com capacidade de, se for de seu interesse, desenvolver competências sofisticadas relevantes ao conhecimento sistematizado da área como o uso de técnicas e linguagens específicas (tais como mapas, escalas, globo, gráficos). Com certeza, o sujeito geográfico desenvolve suas habilidades naquilo que, para ele, têm significado e nas suas experiências em situações geográficas.

Nessa perspectiva, muitos dos esquemas que constituem o processo de desenvolvimento cognitivo do sujeito apresentam elementos geográficos. Por exemplo, os jovens desenvolvem gradativamente noções de deslocamento, percepção da diferença entre o dia e a noite, entre as estações do ano e, para expandir ao social, entre suas condições materiais e de outros, entre os seus valores sociais e os de outros grupos.

O exercício de pensar sobre as próprias experiências, criar significados e ressignificar são ações que passam pelos sujeitos. Os jovens, conforme evidenciado no texto, estão em uma fase de questionar e buscam situações de desestabilização que lhes propiciem essa ressignificação da experiência de seu cotidiano. Muitas situações envolvem seus espaços geográficos, nesta pesquisa, seus espaços urbanos.

Tais situações não estão limitadas em uma instituição com um fim específico. As situações geográficas fazem parte da realidade cotidiana de todos. Apresentam dimensões distintas, características específicas, mas não estão restritas entre “paredes”.

Todavia, podem ser delimitadas conforme o sujeito/grupo e o campo conceitual geográfico em referência. Nesse caso, afloram-se as invariantes (como conceitos e teoremas em ação), os esquemas de pensamentos, os objetivos, ou seja, revelam os mecanismos que o sujeito geográfico usa para aprender e desenvolver seu sistema cognitivo no âmbito geográfico. Neste estudo, trato de um sujeito que constrói seus conhecimentos e se constitui em situação.

É na realidade cotidiana desse sujeito que seu espaço urbano tem significado e passa por processos de ressignificações. Conforme as situações geográficas sejam mais requintadas, com vários esquemas, compostos de múltiplas naturezas, mais sofisticadas exigem do desenvolvimento da capacidade cognitiva do sujeito geográfico em face da situação.

É nessa perspectiva que a pesquisa se refere ao sujeito, ou seja, é um ser geográfico que, nas experiências da realidade cotidiana, interage com situações geográficas e ressignifica seu espaço urbano.

3.3- A concepção do método: trilhas com chegadas temporárias

Nesta seção, descrevo o processo de construção dos mecanismos de investigação da pesquisa. Explicito fatos que ocorreram durante a elaboração do projeto e reflito sobre as opções adotadas na elaboração da dissertação. Compartilho do diálogo travado com outros pesquisadores e dos caminhos que seguiram em suas experiências de pesquisas.

No texto, registro a postura e o compromisso assumidos diante dos desafios e declaro que, as relações entre os conhecimentos sistematizados, as experiências de outros pesquisadores, equívocos e acertos foram ingredientes importantes na reflexão deste trabalho. Os equívocos que ocorreram ao longo desse processo transformaram-se em parte de sua construção. Para superar as barreiras, os “erros”, foi necessário estimular o raciocínio a fim de que fosse além, em um contínuo esforço que provocou o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos neste processo.

O percurso desta pesquisa fez-me pensar nos caminhos que construímos para conhecer um lugar. Começam como projetos de trilhas, rumo a algo que apenas sabemos que estará lá, na “chegada”, com a diferença de que cada passo constrói a trilha e a própria “chegada”, a dissertação.

O início do processo de conhecer um lugar pode ocorrer indiretamente por meio de subterfúgios como: mapas, imagens, histórias, pessoas. Pode-se estabelecer os primeiros

contatos com um lugar por diversos meios sem, necessariamente, ir ao lugar. Essa experiência prévia cria um esquema que já interfere em nossas ações referentes àquele lugar, indiretamente conhecido e significado pelo sujeito.

Esse esquema inicial transforma-se diante das situações; cada ação pode acrescentar, eliminar ou reestruturar os elementos que o formam. Em situações de experiências diretas, o que inicialmente era uma imagem esparsa, limitada, originada nas referências dos outros, transforma-se, e o lugar surge como sistema de imagens de terceira dimensão, com árvores floridas, arquiteturas arrojadas, trabalhadores, barulhos, sinais.

Os elementos do esquema prévio reorganizam-se diante das particularidades, do inesperado e do que o sujeito já possui como experiência de sua história de vida. Na vivência do lugar pelo sujeito geográfico, esse lugar, ganha mais detalhes, até que se transforma em cotidiano e cria-se a impressão de já ser plenamente conhecido. Algo se automatizou e acredita-se que, na rotina, não haja segredos: um fato em parte verdadeiro, em parte, ilusório que é superado por meio de esforços conscientes ou pelo inesperado.

Quando pensei em como desenvolver a pesquisa, logo desejei seguir os procedimentos de pesquisa conhecidos. Providenciei levantamentos bibliográficos, leituras, análises, construção de questionários. Realizei contatos com escolas de Ensino Médio onde, tecnicamente, estava o público-alvo: jovens estudantes.

Com a autorização da direção e devidamente apresentada aos colegas profissionais da educação, fui ao encontro dos estudantes. No início, houve certo constrangimento não só por parte dos professores, como também dos alunos pelo fato de uma pessoa, estranha aos quadros da escola, permanecer em sala de aula, observando, participando da execução das atividades escolares. Os entrevistados respondiam ao questionário e a entrevista como se estivessem nos processos avaliativos da matéria Geografia ou tentavam repetir o que supunham ser aprovado por uma professora dessa disciplina.

Considerando as questões postas anteriormente, observei que os estudantes não se sentiam “qualificados” para responder as perguntas. Assim, não se dispunham a participar das atividades que propunha ou indicavam colegas. Alunos que, no julgamento geral dos colegas, eram considerados os “melhores” em Geografia.

Em conversas informais, nos intervalos das aulas, questionei os jovens se eles não achavam interessante participar da pesquisa. As respostas indicavam o receio estabelecido pelas associações aos sistemas representados pelas instituições e incorporados à situação e a

mim. A auto-avaliação que faziam diante do chamado “conhecimento”, também inibia a participação nas atividades propostas.

Os professores foram informados, previamente, de que a pesquisa não faria referência direta ao processo de aprendizagem e ao ensino da Geografia em sala de aula. Contudo, eles estabeleceram comportamentos específicos, com demonstração de aprovação, reprovação e, até, indicação de estudantes para compor os eventos propostos. Essas atitudes concretizaram situações que distorceram os objetivos da pesquisa e provocaram a seletividade de sujeitos participantes respaldadas em requisitos que não faziam parte do contexto do trabalho.

Esse primeiro momento de incursão a campo foi valiosíssimo para me mostrar que os métodos não seriam encontrados prontos. Evidenciou que as críticas e as experiências de trabalhos concluídos seriam úteis e poderiam ser comparados a caminho em um mapa, ou seja, apenas sinalizavam as direções. Foi na situação de pesquisa que surgiram as surpresas, contradições e as complexidades que indicaram os métodos que eu deveria utilizar para a execução do trabalho.

Foi na fase preliminar da pesquisa que, apesar das questões mencionadas anteriormente, houve certa superação dos percalços. Esse processo possibilitou perceber indícios das representações sociais dos jovens sobre seu espaço urbano, seus conceitos e seus esquemas. Confirmou a complexidade da temática, entrelaçamento a aspectos subjetivos/objetivos e que a sustentação teórica da pesquisa exigia a articulação de três áreas – Educação, Psicologia do desenvolvimento cognitivo e Geografia.

Por outro ângulo, mostrou que, o estudante fora da faixa etária proposta, apresentava vestígios de representação social de seu espaço urbano destoado dos chamados na pesquisa de jovens. Isso ocorreu em trabalhos realizados com uma aluna adulta. Tal fato contribuiu para demonstrar que, o foco da pesquisa era o jovem e não estudante de determinado nível do sistema de ensino oficial.

Assim, os sujeitos da pesquisa deixaram de ser os “estudantes”. Passei a procurar jovens que estivessem no contexto de seu espaço urbano. Esses sujeitos foram facilmente encontrados em outros locais que faziam parte de sua história e sem as amarras da instituição oficial do sistema educacional.

Para decidir o perfil do jovem e qual área urbana do Distrito Federal pesquisar, levei em conta três elementos: o processo de urbanização local, questões concernentes às inquietações que fermentavam o projeto de pesquisa e aspectos subjetivos intrincados aos sujeitos envolvidos no trabalho (pesquisados e pesquisadora).

Conforme registrado no Capítulo II desta dissertação, Ceilândia foi um dos locais de transferência dos primeiros trabalhadores que edificaram Brasília. O contexto geográfico brasileiro da referida época era de fortes transformações e intensa urbanização. Atualmente, esse espaço consolidou-se e seus jovens de 15 a 18 anos fazem parte da geração que vive a fase estável e contraditória da cidade.

É estável se forem considerados aspectos como a fixação dos pioneiros, as áreas urbanas regulares que dispõem dos principais serviços de infra-estrutura. Contudo, mostra-se contraditório caso se observe a insuficiência e a baixa qualidade de serviços básicos como saúde, educação, lazer, segurança, transporte e a pouca oferta de trabalho e moradia.

A moradia é um exemplo expressivo, pois os lotes residenciais geralmente comportam mais de uma construção e, comumente, várias famílias. Algumas áreas destinadas a chácaras e a reservas naturais são ocupadas por condomínios residenciais irregulares e construções populares. Situações como essas desencadeiam sérias questões no espaço urbano local e expressam as restrições no cotidiano dos sujeitos ceilandenses.

O espaço urbano da Ceilândia constrói-se dialeticamente em interação com contexto do Distrito Federal. Evidenciam-se as características comuns a espaços metropolitanos brasileiros. Portanto, ressaltando as especificidades de sua história, é, sobretudo, um exemplo de espaço urbano brasileiro no início do século XXI.

Diante de tais colocações, pode-se questionar por que procurar os jovens e não a primeira geração de pioneiros ou mesmo as crianças. Os jovens²² são um número significativo da população local, assim como da brasileira. Existem muitos trabalhos de organizações governamentais e não governamentais que remetem a essa fase da vida humana. Alguns desses trabalhos destacam a importância social e potencial da juventude para o futuro. Não tenho a pretensão de seguir esse caminho.

Relembrando que o objetivo desta pesquisa é conhecer as representações sociais de jovens de seu espaço urbano e os mecanismos que eles utilizam para alicerçar seus esquemas e conceitos, Vergnaud (2003b), sobre o seu espaço urbano. Acredito que tais representações, esquemas e conceitos interferem nas atitudes, nas opções e nas ações dos sujeitos em situações de seu cotidiano.

Desejo recordar que para analisar essa possibilidade, articulo algumas idéias referentes as teorias das representações sociais, dos campos conceituais e de espaço urbano. O objetivo

²² Na seção 3.2 deste capítulo, fiz a discussão sobre temáticas relacionadas aos jovens. Um dos fatores que colaborou para optar por jovens como colaboradores é inerente às características dessa fase da vida humana.

foi criar um método que me possibilitasse mergulhar nessa realidade urbana cotidiana do sujeito geográfico.

Os sujeitos constroem seus saberes em sua história de vida, e a juventude é uma parte dessa história caracterizada por fortes questionamentos, dúvidas, mudanças e confirmações. Os trabalhos de Piaget (1978, 1987, 1975), Vigotski (1998, 2000) e Vergnaud (1996a, 1996b, 2003a, 2003b) alguns consultados nesta dissertação, defendem a construção do sujeito com referência na interação social em que se desenvolvem os mecanismos de adaptação e o seu cognitivo. Com certeza, esses estudiosos oferecem muitas respostas e indicam muitas trilhas a serem investigadas.

O espaço onde as pessoas vivem colabora para a construção do sujeito geográfico. A juventude é um período da vida humana na qual o sujeito possui condições de se expressar de várias maneiras e isto possibilita desenvolver suas reflexões. As situações interferem na construção de mecanismos que posteriormente possibilitam condições de tomada de outras atitudes.

É possível perceber o olhar do outro desde que existam condições que permitam mostrar-se, falar, desvendar seus próprios mistérios e, neste processo, revelar-se. O ato, o exercício de mostrar-se é facilitado se for ao semelhante e diante de posturas de cumplicidade, segurança e incentivos não-diretivos.

A consideração desse aspecto foi fundamental para eleger os sujeitos e o local da pesquisa. Busquei um espaço urbano onde se manifestassem proximidades de traços socioculturais da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa. Isto diminuiu as restrições e estreitou os laços em torno da pesquisa.

Para alguns leitores, os elementos expressos anteriormente podem levar a interferências subjetivas. No entanto, discuto nesta Dissertação²³, a necessidade de expor e, sobretudo, pensar sobre as subjetividades que envolvem uma pesquisa científica. Acredito que, ao descrever os passos do processo de pesquisa a sua objetividade, essas posturas tornaram-se transparentes as dimensões, inclusive, as subjetivas, que formaram o processo de trabalho do pesquisador.

Remeter aos jovens da Ceilândia a parceria no processo da construção dessas reflexões foi continuar os saberes e os questionamentos construídos nas experiências dos sujeitos sociais envolvidos na história da pesquisa visto que, as primeiras inquietações originaram-se

²³ Várias passagens do Capítulo II e III fazem referência a questões como subjetividade, sujeito e a construção do conhecimento.

no contexto de conversas e nas aulas ministradas para jovens nessa cidade. Portanto, essa decisão significou focar, agora com rigores acadêmicos, um processo latente no cotidiano dos sujeitos envolvidos na gênese do trabalho.

O tema que norteou a investigação referiu-se ao espaço urbano. Para o desenvolvimento do trabalho era importante que eu tivesse conhecimento prévio das áreas pesquisadas e os desenvolvesse no decorrer do trabalho. Era significativo, também, que fosse uma área em que a pesquisadora vivenciasse direta e indiretamente. O que não foi difícil pois os últimos oito anos vivo cotidianamente no espaço urbano da Ceilândia.

A pesquisa não se atrelou, por parte dos jovens, a nenhum vínculo obrigatório. A aceitação e a continuidade no trabalho foram baseadas na colaboração espontânea. Para formar o grupo de pesquisa, estabeleci critérios que estão em consonância com as reflexões anteriores. Os principais eram que:

- os jovens demonstrassem interesse pela proposta,
- houvesse disponibilidade, engajamento e desejo de realizar as atividades proposta.

Cada sujeito foi procurado nas ruas das primeiras áreas de edificação do espaço urbano da Ceilândia. Esse quesito possibilitou encontrar membros das famílias de pioneiro. Outro fato é que, nessa área, os serviços de infra-estrutura básicos estão estabelecidos e diminuem interferências de situações típicas de áreas de expansão urbana.

Com objetivo de reduzir as chances de associação da pesquisadora com a professora de Geografia, tive o cuidado de estabelecer uma área exploratória na qual não ministrei aulas. Outra situação foi abordar os jovens em locais de uso coletivo, como a rua. Soma-se à característica de ser morador da Ceilândia e/ou freqüentar a quadra selecionada para referência de pesquisa.

A faixa etária também foi observada. Outro critério estabelecido foi que os colaboradores tivessem idade entre 15 e 18 anos. Uma variação muito grande na idade estabelecida poderia interferir nos resultados da pesquisa, uma vez que as expectativas, o comportamento, os valores das pessoas modificam conforme amadurecem. Por outro ângulo, foi gratificante acompanhar as mudanças que ocorreram, nos jovens, à medida que vivenciaram novas experiências.

Os mecanismos e o tempo institucional disponível para desenvolver e concluir a pesquisa levou-me a estabelecer um número de participantes que viabilizasse a exploração minuciosa das informações obtidas. Tive a preocupação de garantir a presença de sujeitos dos dois sexos, o que viabilizou a expressão de diferenças que os representantes de ambos os

sexos podem ter do seu espaço urbano. Tal preocupação deveu-se ao fato de que a cultura brasileira define papéis sociais distintos conforme o sexo.

A estrutura montada fortaleceu-se e adquiriu mais significação à medida que se respaldou em reflexões teóricas concernentes à temática da pesquisa. Dessa forma, é importante expor os diálogos travados com os autores que influenciaram nos requisitos explicitados anteriormente, na estrutura/procedimentos da pesquisa de campo e na construção da dissertação.

Harvey (1980) sistematizou uma preocupação que, para mim, ficou latente e confusa durante o período do curso de graduação. A questão refere-se à necessidade de investigar o espaço geográfico em suas múltiplas dimensões e, atualmente, configura-se entre os principais desafios epistemológicos desta pesquisa. Compartilho com o autor a seguinte colocação:

Os processos sociais e as formas espaciais são, na maior parte das vezes, distintos em nossas mentes, se não na realidade; e tem sido uma questão fundamental para mim, desde muitos anos, saber como conciliar a ruptura em nosso pensamento do que aparentam ser duas modalidades distintas e irreconciliáveis de análise (p.2).

Assim, Harvey (1980) propõe que tal questão de aparente ruptura seja superada com a associação entre a criatividade sociológica, refere-se às diversas áreas do conhecimento social e os “imbuídos de uma consciência espacial ou imaginação geográfica” (ibid, p.14) refere-se às áreas que trabalham com temas inerentes ao espaço geográfico. O fato é que, para investigar temas como o “espaço urbano”, no qual se interligam várias questões, não é suficiente analisar apenas um elemento, pois esse objeto de pesquisa constitui-se em processos complexos e com a associação de vários conceitos.

Harvey (1980, 1996), realizou essa conexão entre o físico e o social. O desafio epistemológico desse trabalho, mediante seus objetivos, foi semelhante. O desafio metodológico foi conectar os elementos declarados pelos sujeitos sobre a representação social de seu espaço urbano de forma que respeitassem e captassem as múltiplas dimensões da temática em suas falas, suas ações e seus registros de imagens. Todo esse processo foi realizado sob o olhar teórico.

Conforme analisado no referencial teórico, a teoria dos campos conceituais possibilitou trabalhar essa multiplicidade interligada em um sistema e que compõe o tema da pesquisa. Contudo, ainda nos restava criar meios que, em situação, possibilitassem aos

sujeitos analisar os elementos componentes do campo conceitual do trabalho, ou seja, a análise tinha de considerar a situação que sustentou a ação.

O limite de tempo institucional e os recursos materiais disponíveis para a pesquisa de mestrado restringem o quadro de trabalho a alguns meses. Então, como reconstruir, em alguns encontros, as histórias de vida, de ações, posturas? O desafio foi seguir o processo de construção da representação do espaço urbano dos jovens em período tão curto.

Restou recriar, representar um espaço que foi formado no indivíduo, não isoladamente e sim no contexto social. Realizei atividades que possibilitaram aos jovens reproduzir questões marcantes do referido processo. Nessas ações, os sujeitos ativaram esquemas que sustentavam suas representações sociais de seu espaço urbano.

No período da pesquisa preliminar, utilizei alguns recursos que evidenciaram a representação social do sujeito como questionários e entrevistas semi-estruturadas. Esses instrumentos não foram suficientes. Os entrevistados demoraram muito tempo para responder ao questionário e, a entrevista semi-estruturada, dirigia e limitava o pensamento deles.

Quando usei algumas sugestões das respostas desses instrumentos para incentivar a fala não-diretiva percebi que os jovens estudantes sentiam-se mais dispostos e descontraídos para contar suas experiências. Assim, o próprio processo de aplicação de tais mecanismos de pesquisa indicaram indícios de outros meios mais apropriados.

Tais fatos contribuíram para que utilizasse a intervenção não-diretiva nas fases da pesquisa. Intervenção não-diretiva conforme Rudio (2003, p.24) significa: “O método, originariamente aplicado ao processo psicoterápico, foi conhecendo, progressivamente, sua extensão a outros setores do relacionamento humano como o educacional, familiar, industrial, etc”.

O autor esclarece, em articulação com outros teóricos, que esse método não significa ausência de uma direção. Implica, sim, criar condições para que o sujeito, que viveu a experiência, mostre-a, exponha-a como um fato, sentimentos e, ainda, pense a respeito dela. Ao interlocutor cabe criar uma situação que possibilite e alimente esse processo de expressar-se do sujeito falante. Nas palavras de Rudio (2003):

A situação favorável é aquela onde o indivíduo sinta tranquilidade e confiança para expressar com transparência a elaboração mental, à medida que a vai realizando e do modo como a realiza [...]

Assim, a condição imprescindível para que haja liberdade experiencial é a existência da liberdade de expressão. Mas não basta que o cliente ‘pense’ idéias e conceitos. Mais importante é que ele manifeste sentimentos e emoções que envolvem os conteúdos do pensamento.

Como também não basta que o terapeuta dê liberdade de expressão, portando-se apenas como observador. Deve, ao contrário, ser participante e ajudar o cliente a pensar e sentir com adequação. (p.42-3)

Assim, o trabalho de campo constituiu-se de fases cujo principal objetivo foi buscar os indícios das representações sociais do espaço urbano do jovem e os processos que as constituíram. Os protocolos resultantes eram imediatamente transcritos e analisados. As fases estabelecidas foram:

- Fase zero: formação do grupo e anotações de informações de identificação e localização do sujeito.
- Fase um: história de vida, na qual se utilizou a intervenção não-diretiva, foi gravado em fita cassete e o sujeito poderia ilustrar com fotos ou objetos que os auxiliasse em sua fala. Esses testemunhos materiais de sua história de vida foram reproduzidos e reutilizados na fase quatro da pesquisa.
- Fase dois: coleta de fotos. No final do encontro da fase um, disponibilizei uma máquina fotográfica com filme, e o sujeito foi orientado a registrar 12 imagens de seu espaço urbano. Essas fotos serviram de base para as fases três e quatro.
- Fase três: análise do sujeito de suas fotografias do seu espaço urbano. Esse trabalho foi desenvolvido em uma segunda intervenção não-diretiva.
- Fase quatro: construção de cartaz com os registros fotográficos do sujeito e análise do cartaz em intervenção não-diretiva.

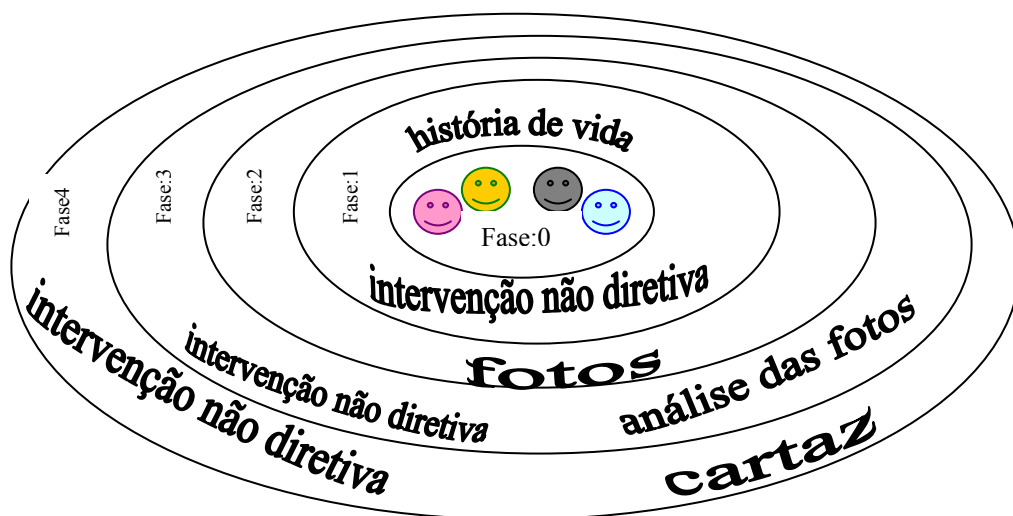


Figura3: fases da pesquisa

O ambiente dos encontros foi negociado com os sujeitos. Foram lugares de seu cotidiano que resguardaram as condições para se expressarem sem interferência de terceiros²⁴ e possibilitou a gravação em fita cassete das falas. Os ambientes foram detalhados no Capítulo III.

É necessário estar atento a esses processos que envolvem a produção e a análise de protocolos²⁵. Silva (2004) alerta para equívocos que o pesquisador deve evitar. Alguns exemplos são: cuidado para não inserir as falas dos sujeitos pesquisados nas próprias representações; evitar as análises limitadas que não consideram as dimensões que o sujeito pesquisado oferece à representação expressa; levar em conta o contexto, a situação cotidiana real em que a fala do sujeito pesquisado foi expressa e o processo nas situações em que a representação foi construída. Ao comentar sobre a análise que promoveu em sua pesquisa a autora (ibid) escreve:

Ao tentar agrupar as palavras e expressões evocadas pelos sujeitos nessa segunda fase da pesquisa, deparei-me com dificuldade igual ou superior à dificuldade inicial. Percebi claramente que as categorias criadas não davam conta daquilo que havia sido expresso e explicitado pelos sujeitos, sobretudo porque eles haviam feito o trabalho interpretativo preliminar. Também percebi que a primeira categorização possuía erros crassos. No intuito de tentar compreender o pensamento dos sujeitos, fiz inferências que nem de longe representavam o que eles queriam de fato dizer ou expressar (p.134).

Nas falas dos jovens, surgiram elementos que me levou a estabelecer algumas unidades de análise que possibilitaram agrupar as situações e representações expressas por eles. Outro procedimento foi explorar, durante as falas, os significados e as situações vividas. Esse mecanismo foi muito significativo e ocorreu em todas os momentos propícios da pesquisa.

Um ponto criticado em pesquisas (SILVA, 2004) como as realizadas nas representações sociais é o fato de que se baseam apenas nas falas dos sujeitos. Geralmente, em função de vários fatores, não é possível acompanhar o processo de formação da representação social na ação e na realidade do sujeito. A questão é complicada visto que o discurso está imerso em uma série de situações que pode encontrar-se sob diferentes processos de monitorizações, estímulos e depende da relação estabelecida com o outro com quem se fala.

²⁴ Tive o cuidado de realizar as conversas não-diretivas reservadamente, sem a presença de familiares.

²⁵ Considera-se protocolo todo material produzido pelos sujeitos na pesquisa.

Em contrapartida, como acompanhar, na rotina do sujeito, situações que mostrem suas representações sociais e conceitos sobre uma temática multifacetada e complexa? E mais, um tema que perpassa a sua construção de vida de forma tão sutil e ao mesmo tempo fundamental?

Para investigar as questões referentes às representações sociais é necessário criar mecanismos que possibilitem ao sujeito pesquisado aflorar sua representação, pois elas não estão conscientemente trabalhadas. González Rey (2004) escreve:

Assim, a formação das representações sociais é um processo que atravessa a intersubjetividade, mas que também transcende o intersubjetivo através da mídia, da arte e dos símbolos que sem uma clara procedência, instalam-se como referenciais do cotidiano. As estruturas discursivas se entrelaçam em tramas sociais “invisíveis” para o sujeito concreto. E, delas, sem passar pelo interativo, são geradas produções simbólicas que são consumidas (p.68).

Na busca da superação dos desafios postos anteriormente, criaram-se as atividades das fases um, três e quatro. Na primeira fase solicitei aos jovens que falassem, contassem sua história de vida e, a partir das próprias verbalizações, os jovens foram instigados a expressar, a recriar as situações, os sentimentos e seu espaço urbano. Na terceira, os procedimentos foram semelhantes, acrescidos ao fato de que as fotos e as informações da fase um serviam de estímulos e dados a conversa não-diretiva. A quarta fase, foi um agrupamento de todas as fases do processo, uma síntese do que representou para o sujeito o seu espaço urbano.

Assim, foi possível observar os jovens em atitudes que os levaram, por meio de suas opções, habilidades e ações a mostrar: os elementos dos seus esquemas em situação, fases do processo de ancoragem e objetivação. Concomitantemente, tomaram decisões, praticaram a ação e em situação, revelaram outras situações vividas, declararam a representação social do seu espaço urbano e, ainda, muitos dos seus conceitos de sujeito geográfico. No próximo capítulo, retomo, com detalhes, as fases da pesquisa.

CAPÍTULO IV

Descrição das fases da pesquisa e a sistematização das unidades de análise

Inicialmente, apresento os sujeitos geográficos participantes da pesquisa e dos locais de coleta de dados. Para tanto, no procedimento, transcrevo os depoimentos dos próprios sujeitos, associando a eles as minhas percepções sobre os jovens. Descrevo os ambientes nos quais desenvolveram as atividades de coleta de dados, estendendo as observações para outros espaços da moradia dos jovens.

Na seqüência do texto, relato as condições em que foram realizadas as coletas de dados, as orientações para o desenvolvimento da fase seguinte, assim como esclareço as adaptações que ocorreram na implementação do planejamento da pesquisa conforme as características das informações colhidas de cada jovem participante deste trabalho .

Concluo o capítulo com a apresentação de um mapa esquemático do processo de produção de protocolos e apreciação dos dados a partir de um sistema de unidades de análise. O sistema de unidades de análise é exposto em um quadro-resumo no qual sintetizo os resultados dos trabalhos desenvolvidos.

4.1- O espaço urbano de Ceilândia e os sujeitos geográficos da pesquisa

O espaço urbano de Ceilândia faz parte de uma Região Administrativa²⁶ do Distrito Federal de mesmo nome, localizada a cerca de 25 km de Brasília no sentido Oeste, possui área de 230,33 km². A Região Administrativa de Ceilândia faz limite com o Estado de Goiás e com outras três Regiões Administrativas do Distrito Federal: Taguatinga, Brazlândia e Sambambaia. O clima desta área geográfica é tropical semi-úmido, a vegetação é típica de Cerrado e possui vários cursos d'água que formam a Bacia do Rio Descoberto.

A Região Administrativa de Ceilândia só foi instituída dezoito anos após a instalação dos primeiros moradores na área urbana, em 1989 pelo decreto nº 11.921. Até essa ocasião a área fazia parte da Região Administrativa de Taguatinga.

²⁶ A área territorial do Distrito Federal é subdividida em 29 Regiões Administrativas que são formadas por áreas urbanas, áreas rurais e unidades de conservação. Essas regiões do Distrito Federal estão sob a administração de um político indicado pelo governador do Distrito Federal. Ceilândia é a Região Administrativa IX.

A história dos pioneiros²⁷ de Ceilândia se mistura com a história da construção de Brasília. Eles foram as forças braçais do cotidiano dos canteiros de obras e de outros serviços associados ao projeto da nova capital. Alguns anos após o término das edificações ainda viviam em locais sem infra-estrutura, próximos ao que atualmente é área tombada como patrimônio da humanidade:

“[...] meu esposo, ele trabalhou muito, (...) ele fazia virada, e não avisava que vinha, o irmão dele saía antes do dia amanhecer e ia ver, chegava lá ele estava no concreto trabalhando. Ele construiu muitos blocos por aqui, hoje ele vive assim, faz um muro ali, um muro acolá, tem hoje, amanhã não tem [...]”.

(JESUS, A. M., Ceilândia: resgate histórico, 2005, p.26)

“A princípio foi de medo, porque as pessoas, a gente tem sempre medo do novo [...] fica aquela questão da desconfiança e também porque a cidade era muito distante do Plano Piloto que era onde eles trabalhavam [...]”

(PIMENTEL, M. G., Ceilândia: resgate histórico, 2005, p.37)

Quando os moradores das ocupações populares de Brasília foram transferidos para o que hoje é Ceilândia²⁸ a área era apenas o Cerrado com estacas demarcando os lotes. Não havia infra-estrutura como água potável, transporte ou esgoto e as moradias foram construídas após o decorrer dos meses da remoção dos moradores das ocupações populares de Brasília. Veja nos depoimentos:

“A começar que tinha que limpar o terreno [...] tinha uns toquinhos pequenininhos, mas nem se via por causa do cerrado [...] a gente tinha que limpar para construir, foi no mês de dezembro, chovendo demais [...] e nós ficamos onze dias debaixo de chuva [...] tipo cigano”.

(RODRIGUES, D. A. N., Ceilândia: resgate histórico, 2005, p.28)

“[...] Ah! Água ali era ouro, então hoje eu fico olhando, às vezes falo com o povo, sabe o que é sofrimento? Sabem não {...} você vê chegamos aqui em 1971, em 1973 é que recebemos a luz, todo mundo vivia, a água demorou mais teve que fazer esgoto, essas coisas todas [...]”.

(SILVA, A. A., Ceilândia: resgate histórico, 2005, p.27)

²⁷ São chamados de pioneiros os primeiros moradores, ou seja, aqueles que vieram das ocupações populares de Brasília.

²⁸ Outros dados sobre a história de Ceilândia podem ser encontrados nos trabalhos de:

LOPES, W. W., Ceilândia tem memória. Brasília: Comunidade, 1993.

VASCONCELOS, J. A. Cidades-satélites – Brasília. Centro Gráfico do Senado Federal: 1988.

Estas e outras fontes de pesquisa como reportagens de jornais e documentos oficiais podem ser encontrados no Arquivo Público do Distrito Federal.

Atualmente, 33 anos depois das remoções, os pioneiros são avós dos jovens ceilandeses logo, de nossos sujeitos da pesquisa. Ceilândia representa significativa importância no cenário político local, visto que se tornou o maior colégio eleitoral do Distrito Federal. E, sobretudo, o espaço urbano se transformou, possui excelente infra-estrutura, o nível de escolaridade e salarial de sua população é razoável para os parâmetros do Distrito Federal, conforme se pode observar nos quadros abaixo:

| 1997 | Classe de renda (%) | | | | |
|------------------|---------------------|------------|-------------|--------------|---------------|
| | Até 2 sm | De 2-10 sm | De 10-25 sm | De 25- 40 sm | Acima de 40sm |
| Ceilândia | 15,90 | 60,89 | 20,22 | 2,10 | 0,89 |
| Distrito Federal | 13,91 | 43,00 | 23,89 | 8,95 | 10,25 |

Fonte: site: [www. Ceilândia.df.gov.br](http://www.Ceilandia.df.gov.br), (acesso 10/07/2006) CODEPLAN, s/d.

Obs.: (sm = salário mínimo) valor do salário mínimo em fevereiro/abril de 1997: R\$ 112,00

| Grau de instrução dos membros da família, segundo os níveis de escolaridade | | | |
|---|------------|------------------------------|------------|
| Níveis | percentual | Níveis | percentual |
| Analfabeto | 5,25 | 2º grau completo | 12,56 |
| Pré-escola | 3,62 | Superior incompleto | 0,88 |
| Sabe ler e escrever | 6,45 | Superior completo | 0,89 |
| 1º grau incompleto | 46,23 | Pós-graduação | 0,14 |
| 1º grau completo | 6,97 | Menores de 7 anos sem escola | 8,29 |
| 2º grau incompleto | 8,72 | | |

Fonte: site: [www. Ceilândia.df.gov.br](http://www.Ceilandia.df.gov.br) (acesso 10/07/2006), CODEPLAM/pesquisa de informações sócio-econômicas das famílias do Distrito Federal, s/d.

| Ceilândia infra-estrutura implantada (%) | |
|--|--------|
| Pavimentação asfáltica (fonte – SEPLAN/1999) | 86,53% |
| Iluminação pública (fonte – CEB/2001) | 85,40% |
| Abastecimento de água (fonte – CAESB/2001) | 99,28% |
| Esgotos (fonte – CAESB/2001) | 99,23% |
| Energia Elétrica (fonte – CEB/2001) | 100% |

Fonte: site: [www. Ceilândia.df.gov.br](http://www.Ceilandia.df.gov.br) (acesso 10/07/2006).

Os dados anteriores evidenciam características de Ceilândia no contexto do Distrito Federal e mostram que essa área urbana se consolidou. Outro ponto relevante é observar quanto o processo de urbanização foi eminente e rápido. Característica comum nas cidades do Distrito Federal.

Retornando aos sujeitos colaboradores e, lembrando o planejamento metodológico que foi construído com as articulações teóricas e a fase da pesquisa preliminar, estabeleci que: os sujeitos geográficos da pesquisa seriam jovens identificados e convidados, inicialmente, em seu espaço urbano; que no grupo de pesquisa teriam representantes dos dois sexos, que deveriam morar ou freqüentar a área pesquisada em Ceilândia e que seriam os mesmos em todas as fases do processo de pesquisa.

Foram infrutíferas as duas primeiras incursões ao espaço urbano investigado em busca de jovens que aceitassem participar dos trabalhos de pesquisa. A primeira tentativa foi realizada em um final de tarde. Período em que andei por várias ruas de uma quadra e não encontrei jovens com o perfil que procurava. Na segunda tentativa, visitei outra quadra, ao lado da primeira. Os jovens que encontrei jogavam bola na rua, situação que não propiciava uma abordagem.

Na terceira incursão a campo, realizada no fim de tarde, em outra quadra da área previamente estabelecida, encontrei o primeiro sujeito. Estava na quadra comercial, próxima a sua residência, convidei-o para participar dos trabalhos de pesquisa. Ele aceitou. Chamava-se Adão, idade 18 anos, negro, alto, sorridente, atleta, estudante e trabalhador.

O jovem mostrou-se desconfiado e titubeou quando solicitei que me oferecesse um meio para contacto, como o número de telefone ou endereço. Assim, combinamos um encontro para o dia seguinte no mesmo local. Pedi-lhe que convidasse um amigo(a) para compor o grupo de pesquisa.

Continuei a exploração nas ruas próximas ao local onde encontrei Adão (18)²⁹. Abordei dois jovens que conversavam na calçada, em frente a uma casa, convidando-os para participar do trabalho. Eles não se interessaram.

Então, perguntei-lhes se conheciam pessoas, com as características que procurava, que morassem ou freqüentassem aquela quadra. Os jovens sugeriram que falasse com uma senhora que estava parada do outro lado da rua e um pouco adiante. Explicaram que naquela casa moravam jovens com as características que procurava.

²⁹ Os nomes dos sujeitos estão seguidos de uma numeração que se refere a idade de cada sujeito.

Referiram-se a uma senhora que observava o movimento da rua e algumas crianças que brincavam. Fui ao encontro dela, apresentei-me, expliquei sobre a pesquisa e no final indiquei os jovens do outro lado da rua. Afirmei que eles haviam-me informado que naquela casa moravam jovens que poderiam se interessar em participar dos trabalhos da pesquisa.

A mulher mostrou-se muito simpática, disse-me que tinha sobrinhos com as características que eu procurava, insistiu para que entrasse em sua casa e acabei cedendo. Fez-me aguardar na sala, enquanto chamava alguém no quarto. A casa era muito movimentada.

Momentos depois entraram na sala dois jovens: Marcos (16) e Flávio (15). Apresentei-me, expliquei a pesquisa e convidei-os para compor o grupo. Ambos aceitaram e conversamos durante alguns minutos sobre os projetos deles de participar do concurso vestibular na UnB³⁰ e suas futuras profissões.

No decorrer da conversa, solicitei que convidassem amigas para participar dos trabalhos. Sugeriram colegas de escola e parentes. Comentei sobre a participação de Adão (18), Marcos (16) demonstrou que já conhecia o primeiro sujeito convidado e expressou aceitação dele. Marcamos uma reunião coletiva para o dia seguinte. Os amigos ficaram de avisar Adão (18) do horário e de que a reunião seria na residência de Marcos (16).

Nesse primeiro encontro, já percebi algumas características dos jovens e registrei em um caderno de anotações de informações básicas. Marcos, por exemplo, tinha 16 anos, era sorridente, falante, estudante e “cadeirante³¹”. Posteriormente, em sua História de vida, revelou ser o filho primogênito que nasceu de uma gravidez complicada, quando a mãe era adolescente. Ele falou emocionado desse início de sua vida e que foi tão decisivo:

Bem, minha história começa quando eu ainda tava na barriga da minha mãe. Ela pegava muito peso, não tinha conhecimento da gravidez segura, era o primeiro filho dela. Ela não sabia como conduzir um filho no seu próprio ventre (...). Então, como decorrência de tudo, eu nasci prematuro de seis meses e, antes de nascer, minha mãe tentou tomar uns dois remédios ante aborto pra mim não poder sair [para inibir o aborto], ou seja, abortar. Pra que eu tenha o período normal de gravidez, que são os nove meses.

E, ao nascer, eu tive falta de oxigênio no cérebro, decorrente de uma parada do meu lado esquerdo e, esse lado esquerdo paralisado, interferiu nos movimentos das pernas, prejudicou um pouco dos meus movimentos nos braços, um pouco de tronco e mais isso não afetando o meu cérebro. E, além do mais, quando eu era prematuro de seis meses, eu tive cinco paradas cardíacas e fiquei 60 dias numa incubadora pra receber o peso ideal, pra eu poder ta voltando para casa.

³⁰ UnB: Universidade de Brasília.

³¹ Marcos (16), como foi descrito na citação subsequente, é portador de deficiência física que pode ter ocorrido em função de uma lesão medular, cerebral, ou ambas. Marcos (16) não movimentava o tronco, nem os membros inferiores e para se locomover utiliza cadeira de rodas. Por estes motivos há momentos que o texto se refere a esse jovem como cadeirante, ou seja, aquele sujeito que utiliza cadeira de rodas para se locomover.

Depois disso tudo, com passar do tempo eu fui adquirindo interação, fui sabendo discernir as coisas como elas são feitas. Sabendo colocar cada coisa no seu lugar, sabendo de tudo. É claro com a estimulação da minha família, que sempre colocava rádio pra mim ouvir, dançava quando eu era pequeno. Sempre para estimular minha mente, estimular minha cabeça, pra mim ser uma pessoa normal, como qualquer uma, em relação a mente. (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 2).

O desenrolar da história de Marcos (16) e de suas representações sociais sobre o seu espaço urbano se entrelaçam com esse início da construção histórica do sujeito Marcos (16). Ele enxerga seu espaço urbano por um ângulo diferente daquele dos sujeitos caminhantes. Isto foi analisado a partir da triangulação das informações, como por exemplo os ângulos das fotografias apresentadas por Marcos, os ângulos das fotos que realmente são de sua autoria e nos seus depoimentos.

Os encontros com Marcos (16) que foram realizados posteriormente, ocorreram naquela sala em que ele me recebeu pela primeira vez. A casa de Marcos (16) ficava em um lote com três moradias, a maior, na frente, e duas menores nos fundos do lote. Tive acesso a casa por duas entradas, o que me permitiu conhecer outros ambientes desse lar.

A estrutura física da casa é formada por uma varanda na frente que, também, serve de garagem; corredores externos nas laterais, um tem a função de propiciar acesso às outras moradias e o outro à entrada da cozinha da casa. As margens desses corredores eram usadas para depositar “coisas” tais como: bicicleta, cadeiras de roda, bancas de feira e alguns objetos que não identifiquei o que eram.

A casa é constituída de uma sala, quatro quartos pequenos, banheiro e um corredor que interliga todos os cômodos à sala e à cozinha; há pouca claridade natural e a iluminação provém da energia elétrica. O quarto de Marcos (16) é pequeno o qual ele compartilha com mais duas pessoas.

No processo da pesquisa, eram frequentes as falas de membros da família e do próprio sujeito que indicavam ser, ali, no quarto, que Marcos (16) passava a maior parte do tempo. Também não tive condições de precisar quantas pessoas moravam na casa. Tive contato com a avó de Marcos (16), sua mãe, dois irmãos, uma irmã e um homem, mas sempre aparecia alguém que ainda não conhecia.

O outro jovem que surgiu na sala da casa de Marcos (16) foi o estudante Flávio: 15 anos, introspectivo, evitando encarar as pessoas. Mora com a mãe, a irmã e o padrasto em um lote onde há duas construções no qual, também, vivem os avós maternos. Na fase de pesquisa denominada História de vida, Flávio (15) se apresentou assim:

(...) Um jovem ceilandense, nasci aqui na Ceilândia, né, (...) nasci e fui criado aqui, né. Enfim, eu tenho uma base aqui, minha família já, já veio aqui desde, desde que essa cidade começou a caminhar com as próprias pernas, né. (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 2.)

Flávio (15), no decorrer da pesquisa, recebia-me em sua casa, em uma varanda coberta que, também, serve de garagem. O jovem organizava, nesse ambiente, uma mesa e cadeiras que usávamos para trabalhar. Somente uma vez conversamos em uma área de serviço, nos fundos da residência principal a qual tive acesso por um corredor externo a casa. Em comparação com as casas dos outros sujeitos, o acesso aos ambientes de moradia desse jovem era restrito.

No dia seguinte, conforme os termos combinados no primeiro encontro, retornei à casa de Marcos (16). Ele me aguardava, informou que não tinha avisado Adão (18) e que Flávio (15) estava a caminho. Diante dos fatos, fui ao encontro de Adão (18), no local combinado inicialmente, a fim de convidá-lo para a reunião.

Quando sai, encontrei Adão (18) e um amigo passeando de bicicleta na rua, em frente à casa de Marcos (16). Eles se dirigiam ao nosso encontro. Conversamos sobre o trabalho, e o amigo de Adão (18) alegou uma rotina cheia de compromissos como trabalho, estudos e outras obrigações que inviabilizavam a sua participação na pesquisa.

Adão (18) demonstrou aceitação em relação aos outros componentes do grupo e as “regras” necessárias para desenvolver a pesquisa. Mostrou-se satisfeito com a conversa e se dispensou da reunião. Agora, sentindo-se seguro, informou-me o número de seu telefone, endereço, horários e marcamos a data do próximo encontro. Em seguida os amigos saíram de bicicleta.

Nessa conversa, intrigou-me a resistência de Adão (18) em marcar o próximo encontro em sua casa. Somente depois de falarmos de outros assuntos, risos, buscas de outras possibilidades de locais para o encontro que ele, finalmente, aceitou que fosse a sua casa. No dia que me falou de sua História de vida, entendi essa postura:

Que tipo assim, aqui em casa mora só eu e meus irmão. Ai... todo mundo é unido, às vezes tem umas discussão, mais depois conserta. Ai no outro dia volta tudo de novo. (...). (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 1).

Faleceram. Minha mãe e meu pai. Aqui são só, os irmãos, só. Onze [irmãos] no total. (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 35 e 36.)

Ao todo, a família é maior, pois os irmãos de Adão (18) foram constituindo família e permanecendo no mesmo lote. Além dos irmãos, há várias crianças pequenas seus sobrinhos, as cunhadas e os cunhados. Tal como a casa de Marcos (16), é uma moradia muito movimentada.

No lote onde vive a família de Adão (18) há várias construções. Uma casa principal simples e pequena (sala, dois quartos, cozinha e banheiro) que está em construção e fica na parte da frente do lote e outras construções de madeira situadas na área dos fundos do lote. O interior da casa principal é simples, não havia ambientes disponíveis para conversar e Adão (18) me recebe em um quarto, mobiliado de forma simples e com mais colchões do que camas.

Retomemos o encontro de Marcos (16) e Flávio (15). Aguardavam-me na sala, explicaram que não conseguiram adesão de colegas. Conversamos sobre os procedimentos da pesquisa e marcamos o encontro para falar de suas histórias de vida. Coletei dados como telefones e tempo disponível para os encontros e registrei-os no caderno de anotações.

No mesmo dia, depois dos acertos com os sujeitos componentes do grupo da pesquisa, fui a procura de outros do sexo feminino. Encontrei uma jovem em uma loja que aceitou participar dos trabalhos. Contudo, quando liguei para marcar o primeiro encontro, disse-me que não tinha tempo e condições para continuar.

Nos dias seguintes, fiz várias caminhadas nessa quadra, em horários alternados de fim de manhã e de tarde. Períodos em que os jovens retornam da escola. Foi quando encontrei uma jovem que aceitou participar do trabalho ela conhecia Adão (18). Contudo, durante os contatos telefônicos, realizados posteriormente, ela não conseguiu tempo para conversarmos, pois cuidava de crianças menores ou se ocupava dos afazeres domésticos. Não tivemos outras possibilidades de encontro e, essa jovem não participou da pesquisa.

Em outro dia, no largo da igreja, na quadra de comércio, encontrei outra jovem. Seu nome era Ana, 15 anos, estudante, trabalhadora, estatura baixa, espinhas no rosto, cabelos escuros, olhar indireto, caminhava solitária e sem pressa. Interpelei-a, esclareci os motivos dessa abordagem e convidei-a a participar dos trabalhos de pesquisa.

Ela se mostrou animada, mas afirmou que teria que pedir permissão à mãe. Seguimos até sua casa. Fiquei surpresa por perceber que era no mesmo lote onde ficava a residência de Marcos (16). A mãe consentiu na participação de Ana (15) e, na conversa, percebi que já sabiam do trabalho. A jovem era prima de Marcos (16). Registrei os dados necessários no caderno de campo e marcamos um novo contato.

Na fase da pesquisa denominada de História de vida, Ana (15) contou que, na realidade, sua mãe genética, abandonou-a ainda criança. A pessoa a que a jovem se refere como mãe é uma tia que a adotou. Ana (15) fala dessa situação em um depoimento emocionada:

Eu nasci aqui em Ceilândia. Né! Só qui, eu morava lá, (...) eu morava lá na casa da minha avó, que fica no Pedregal. Lá pu Goiás. Né? É uma cidade cheia de pueira, essas coisas. E eu vim mor, eu vim passa a mora aqui quando eu tinha uns quatro anos. Assim, bem pequenininha, Né? Então, assim, eu na realidade moro com meus tios, minhas tias, porque minha mãe, tá lá lá pu Goiás. E assim, eu sempre morei aqui, me acostumei aqui. Não me acostumo lá muito assim, mais lá tamem é legal. Eu gosto de lá. (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 2).

Isso. Por causa que, nessa época, eu e minha irmã, da minha mãe, por parte de mãe verdadeira. A minha mãe colocou no juizado de menor. Então, quem foi, quem foi tirar eu e minha irmã foi meus tios que tá me criando, né. Por causa que, eles assim, ficaria assim, cada um ficaria com uma menina, né. Então eles resolveram ficar comigo. (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 6).

Ana (15) mora em uma das casas que fica nos fundos do lote onde reside seu primo Marcos (16). A casa dela é uma construção baixa composta de sala, dois quartos pequenos, banheiro e cozinha. Nesse lugar, vivem cinco pessoas, dois adultos, duas crianças e Ana (15).

Outro dia, em uma rua próxima, encontrei outras três jovens. Uma realizou somente o primeiro contato e não consegui encontrá-la mais nem por telefone, nem em visitas posteriores a sua casa. As outras duas eram irmãs e participaram até a fase da pesquisa denominada de História de vida. Na fase referente a fotografias, as irmãs usaram o equipamento para outros fins como registrar a festa de aniversário do irmão. Outro ponto era a disputa entre as duas, o que dificultava o relacionamento tanto comigo quanto entre elas.

As tentativas de encontrar novos sujeitos para pesquisa cessaram, pois o grupo constituído mostrava-se riquíssimo e atendia aos critérios estabelecidos inicialmente. Os sujeitos partilhavam de um mesmo espaço urbano e, de alguma forma, constituíam-se em um grupo. Assim, com um grupo de quatro jovens, representado pelos dois sexos formei o grupo de sujeitos participantes desta pesquisa.

4.2- Coleta de dados da pesquisa e as situações de implementação do método

A coleta de dados iniciou no primeiro contato com o sujeito, quando em um processo de adesão é convidado a participar dos trabalhos de pesquisa. Nesse momento, dados como

nome, idade e horários disponíveis, primeiras impressões foram registradas em um caderno de campo. Assim, iniciei o processo de formação de elo entre os sujeitos e a pesquisa.

Todos os encontros da pesquisa foram marcados previamente, no encontro que antecedia a próxima fase e confirmados, na véspera, por telefonemas, pois, todos tinham acesso a telefones. Todas as fases da pesquisa tiveram como lugar de registro dos dados os ambientes da casa dos sujeitos colaboradores. Em todos os encontros, fui recebida pelo próprio jovem, exceto no caso de Marcos (16) que, geralmente, um membro da família me acolhia, inicialmente. No momento em que alguém da família de Marcos (16) me atendia, em geral falava da rotina dele e das relações estabelecidas na casa.

A fase da pesquisa, denominada História de vida, seguiu conforme explicitado na metodologia, mas, dos jovens, apenas Ana (15) ilustrou a conversa com uma imagem fotográfica. Os demais buscaram na própria memória recursos ou lembranças que auxiliassem na construção de suas histórias nos seus espaços urbanos. Os depoimentos, dessa fase, mostraram evidências de lugares que os jovens apontavam como referências do seu espaço urbano. Depois de ouvida cada história de vida, o material era digitado e analisado separadamente.

No final desse encontro em que os jovens contam sua história, eles foram orientados quanto aos procedimentos necessários para fotografar seu espaço urbano. As recomendações eram: ande com a câmara fotográfica para onde for, assim fará imagens dos espaços urbanos freqüentados cotidianamente por você; é importante que você, mesmo, faça os registros fotográficos. Além disso, mostrava como a máquina fotográfica, que eram toda automática, funcionava.

Entregava-lhes uma câmara fotográfica com um filme com 12 poses. Em função de restrições de recursos, havia apenas dois equipamentos fotográficos disponíveis que passaram de participante a participante. Era marcado o dia em que eu retornaria para pegar o equipamento e esclarecia alguma dúvida que por ventura tivessem.

A fase de registros em imagens ficou tumultuada. O fascínio e o prestígio que o jovem conquistou perante seu grupo social e o encantamento por ser autor de fotografias fez com que, buscassem satisfazer seus interesses que, por vezes, eram diferentes dos solicitados. Assim, Ana (15) levou a máquina fotográfica para escola e para a feira onde trabalhava e registrou imagens de seu espaço urbano com seus amigos e imagens suas. Em conversas informais, a jovem demonstrou que ganhou prestígio e atenção do grupo, o que a fez tentar conciliar os interesses da pesquisa aos seus.

Outro ponto foi a influência de adultos nos registros fotográficos. Tal fato estava associado à dificuldade ou ao receio de eles não saberem utilizar o equipamento e o desejo de estar nas imagens. Isto fez com que Ana (15) e Marcos (16) tivessem registros efetuados por um adulto da família. Isso ocorreu sobretudo no caso de Marcos (16). Quando as imagens foram reveladas, percebeu-se, pelo ângulo das imagens, que não poderiam ter sido feitas por um "cadeirante" e ainda por que o sujeito aparecia em algumas fotos.

Diante de tal situação, solicitei que refizessem as fotos. Marcos (16) concordou, mas todas as poses do filme queimaram e um dos equipamentos ficou danificado. Marcos (16) tem visível dificuldade para posicionar e registrar a imagem.

Ele, ainda, verbalizou o receio de levar a máquina fotográfica para a escola e que tinha poucas oportunidades de sair de casa para realizar a tarefa. Ofereci-me para conduzi-lo pelo seu espaço urbano, mas ele não concordou. De seus trabalhos, apenas sete imagens foram utilizadas.

Ana (15) também teve contratempo pois boa parte das fotografias foi registrada por outra pessoa. A jovem fez três vezes a fase da pesquisa referente às fotos. A segunda, todas as imagens queimaram e na terceira tentativa apenas duas ficaram visíveis. De seus trabalhos, resultaram treze imagens e mais uma que ilustrou a fase de história de vida.

Adão (18) teve sucesso na primeira tentativa, seguiu a orientação, mas realizou apenas seis fotos. Solicitei-lhe que completasse seus trabalhos e produziu mais duas imagens. O jovem alegou viagens, trabalho e estudos, o que não permitia tempo para sair e registrar mais imagens de seu espaço urbano.

Flávio (15) seguiu as orientações e fez o registro de seu espaço urbano na primeira tentativa. De seu trabalho, resultaram onze imagens. Nesse ponto da pesquisa, o comprometimento dos sujeitos da pesquisa, jovens e pesquisadora, com os trabalhos solidificou-se, o que foi importantíssimos. Os contatos por telefone e os pessoais foram estreitados com o decorrer do tempo e a execução dos trabalhos. Isso superou as formalidades e as distâncias que os primeiros encontros, entre desconhecidos, sugerem. Não éramos mais desconhecidos, mas um grupo.

À medida que os sujeitos concluíam os registros fotográficos do seu espaço urbano, eu iniciava o processo de pré-análise deles, ou seja, mesmo com os contratemplos surgidos nos procedimentos, a quantidade e a qualidade das fotos obtidas foram suficientes para dar prosseguimento ao processo. Essa fase de pré-análise associava as imagens às informações declaradas na História de vida dos sujeitos. Esse procedimento resultou nos protocolos da

pesquisa com descrições, pré-análise e pré-unidades de análise que serviram de referência para uma segunda conversa não-diretiva.

Após transcrever a história de vida, examinei as unidades de falas e silalizei possíveis hipóteses. Na fase dos registros fotográficos, segui a ordem que as fotos foram realizadas, descrevi separadamente cada imagem identificando os elementos que apareciam e depois de examinar as fotos e a descrição levantei hipóteses com base nesses protocolos. Com esse material elaborei uma tabela que me possibilitou cruzar as informações.

Na fase da intervenção não-diretiva sobre as imagens, os sujeitos fizeram leituras de suas fotografias, separadamente, seguindo a ordem em que foram registradas. É importante registrar que nesse momento muitas hipóteses que eu havia pinçado foram destruídas pela leitura dos jovens. Outras hipóteses eu coloquei em “cheque” diante do sujeito e assim foram referências de análise para o jovem colaborador.

No segundo momento dessa fase da pesquisa, os jovens elaboraram um cartaz com todas as suas fotografias, conforme desejaram e escreveram uma frase que apresentou esse cartaz. Conversamos sobre o cartaz e tive condições de retomar algumas questões que, por ventura eram mais evidentes no conjunto das fotografias do que em análises separadas das fotos.

No primeiro momento, dessa fase da pesquisa, os jovens declararam significados pessoais e sociais de seu espaço urbano. As imagens fotográficas ilustraram as falas e, ao mesmo tempo, eram analisadas pelos sujeitos, respaldados no contexto geográfico-sócio-cultural da história que o constituiu como sujeito geográfico. No segundo momento, elaboraram o cartaz e dissertaram sobre as fotos, sua organização relacionando-as aos significados do seu espaço urbano. Os depoimentos resultantes dessa fase, foram transcritos e analisados por mim.

Esse foi um material de análise essencial na busca da identificação das representações sociais de cada um acerca de seu espaço urbano. Para tanto, o material foi a base para a construção de um sistema de unidades de análise que associaram falas e registros fotográficos conforme evidenciavam questões comuns.

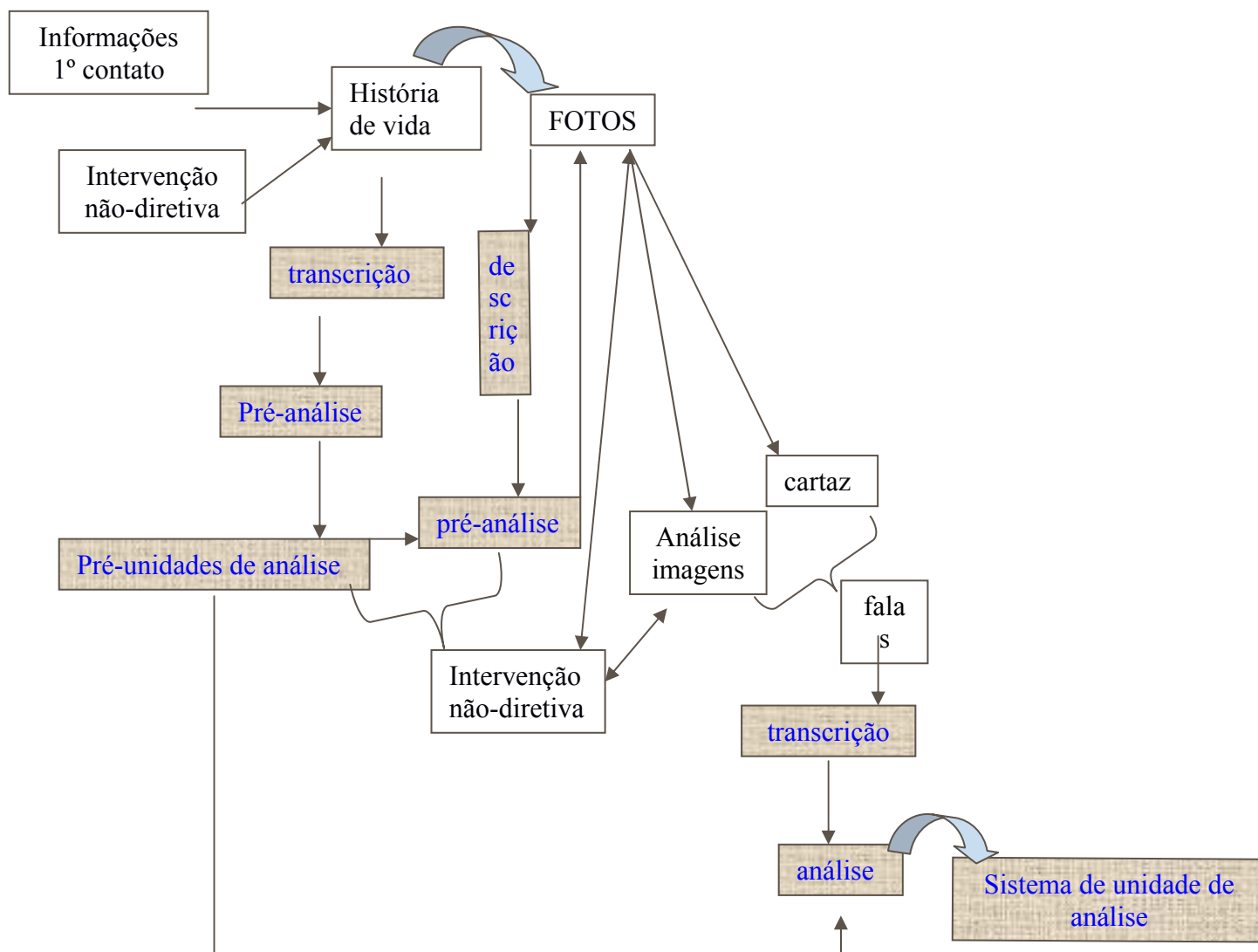


Figura: 4 - mapa esquemático do processo de produção e análise individual dos protocolos

4.3 - Sistema de unidades de análise

Para os procedimentos de análise final, foram utilizados os resultados de todas as fases. Estes confirmaram a tendência sinalizada inicialmente, na qual as informações sobre as representações sociais do espaço urbano do jovem se entrecruzavam. Nesse momento da pesquisa, não foram propostos conceitos a serem amplamente aplicados fora do contexto desta investigação. Os conceitos propostos tiveram por finalidade estritamente conceber formas conceituais de organização de análise dos resultados.

Com o objetivo exposto anteriormente, associado à necessidade de aprofundar a análise qualitativa, os protocolos foram agrupados em unidades de análise. Tais unidades foram retomadas no sexto capítulo da dissertação reconstituindo-se em sistema com os resultados da pesquisa. Nesse sistema, é possível perceber as representações sociais dos jovens sobre o seu espaço urbano e o processo que as constituíram.

É importante esclarecer que as unidades de análise foram gradativamente construídas conforme a análise se aprofundava. Para tanto, utilizei as informações declaradas pelos sujeitos geográficos, nas fases em que se desenvolveu a pesquisa, e a análise das informações obtidas pelo pesquisador. Não houve, assim, uma formulação prévia ou direcionamento para atingir as unidades de análise.

Portanto, o sistema de unidades de análise é já um produto do procedimento metodológico concebido nesta investigação constituindo-se em um sistema complexo de mútua relação entre elas.

4.3.1- Resumo da caracterização das unidades de análise que resultaram do processo de pesquisa:

| Unidades de análise | Características/Descrição |
|--|--|
| 5.1- Entre o Lugar e o não-lugar: a constituição do sujeito geográfico | Evidencia a constituição do lugar a partir de suas significações em situações para o sujeito geográfico. O não-lugar é considerado como de uso comum, mas que não apresentou relevância em situação para o jovem. |
| 5.2- Jovens e as expressões da psicosfera no seu espaço urbano | Evidencia as expressões da psicosfera e sua articulação com a tecnosfera indicando as interferências no cotidiano do sujeito. |
| 5.3- Os deslocamentos e suas contribuições para o sujeito geográfico e seu espaço urbano | Trata-se dos deslocamentos realizados pelos jovens dentro do espaço urbano ou para espaços mais “longínquos” que revelam lugares que freqüentam, como fazem para chegar ao destino e que referências usariam para ensinar um caminho. As falas evidenciam as influências desses deslocamentos na constituição de suas representações sociais de seu espaço urbano. |

| | |
|--|--|
| 5.4- Definição de limites de espaço visando à segurança e à integridade física | Revelam ações e situações nas quais existem mecanismos que delimitam os espaços, a fim de, promover a proteção das pessoas. Ao mesmo tempo, essas barreiras dificultam os deslocamentos dos sujeitos. |
| 5.5- Lazer: lugares onde os jovens se divertem e seus lugares urbanos | São falas que explicitam o lugar como algo que propicia diversão, sensações agradáveis e prazerosas. Frequentemente relacionados à convivência em grupos, espaços externos às residências, usos de espaços coletivos. |
| 5.6- Relações político-ideológicas de jovens em seus grupos sociais cotidianos | As falas exprimem comportamentos e posicionamentos do sujeito, de outros sujeitos, de grupos sociais a que ele se refere. Tais ações ocorrem em situações que demonstram espírito comunitário, inspira decisões e atitudes de cunho político pessoal ou do grupo. Os sujeitos referem-se a questões ligadas ao seu lugar, seu espaço urbano. |
| 5.7- A infra-estrutura física urbana no cotidiano dos jovens | Agrupa falas e imagens que fazem referências diretas a questões de infra-estrutura física do espaço urbano. Por exemplo, saneamento básico, organização e destinação do espaço físico do lugar (igreja, escola). |
| 5.8- Modernas tecnologias e o espaço urbano do sujeito geográfico | Engloba falas sobre equipamentos, opiniões e situações que fazem referências à tecnologia moderna como, meios de comunicação, informática, jogos eletrônicos. |
| 5.9- Estética do espaço urbano na “visão” dos sujeitos | Características que se referem à aparência do lugar e usualmente estão associadas: a aspectos naturais, ao urbanismo e à arquitetura, à organização momentânea do ambiente e a comportamentos sociais de grupos. |
| 5.10- Acesso social e/ou ascensão econômica do sujeito | Evidenciam as referências que os jovens fazem do que significa para eles participar de determinados grupos sociais, frequentar ou viver em determinados lugares em detrimento de outros. |
| 5.11- Usos/funções do espaço urbano do sujeito | Referem-se ao uso que os sujeitos fazem e a função que acreditam ter sido planejada para o espaço em pauta. O mesmo espaço pode ser utilizado para diferentes usos/funções de acordo com o grupo que o ocupa. |

CAPÍTULO V

Resultados da pesquisa por meio de unidades de análise: a constituição das representações sociais dos jovens de seu espaço urbano

As unidades de análise da pesquisa referem-se aos registros dos depoimentos orais, fotografias e de cartazes construídos pelos sujeitos da pesquisa. Em alguns momentos, as falas fazem referências diretas às imagens fotografadas pelos jovens. As fotos que apresentaram maior relevância estão no corpo do texto e antecedem ou sucedem as referências verbais dos sujeitos sobre a imagem.

As informações dos protocolos produzidos pelos jovens possibilitaram leituras nos mapas representativos de Ceilândia e do Distrito Federal³², os mesmos estão anexados a essa Dissertação. No mapa do Distrito Federal, podem-se identificar as cidades que foram citadas pelos jovens. Os mapas possibilitam evidenciar rapidamente informações sobre a pesquisa e formaram documentos importantes, principalmente, aqueles que não estão familiarizados com esse espaço urbano.

No mapa de Ceilândia, a área pesquisada foi indicada como sendo uma quadra comercial do local eleito para o desenvolvimento do trabalho. Os nomes dos jovens colaboradores foram trocados, por nomes fictícios. Estes procedimentos visaram resguardar a identificação do endereço residencial dos sujeitos e respeitar o anonimato de suas identidades.

As unidades de análise que seguem evidenciam as leituras que o sujeito geográfico realizou de seu espaço urbano, o que possibilitou caracterizar as representações sociais e, gradativamente, mostrar o processo da construção desta pesquisa.

5.1- Entre o Lugar e o Não-lugar: a constituição do sujeito geográfico

Os registros verbais e fotográficos que compuseram essa unidade de análise possibilitaram perceber os vestígios do processo de percepção e de representação de lugar

³² Algumas informações dos mapas estão desatualizadas, por exemplo o fato de que atualmente o Distrito Federal é composto por 29 regiões administrativas e não 17 como consta no documento em anexo. Contudo, tais informações não influenciam fortemente a análise dessa pesquisa, pois os jovens não fizeram referências a estas regiões administrativas recentes. O custeio do uso de documentos cartográficos mais recentes significaria um ônus que a estrutura da pesquisa não permitiu arcar. Por estes motivos usou-se os instrumentos em anexo.

para o sujeito geográfico. Esse processo evidencia a relação das diferentes representações sociais do espaço urbano do jovem entrelaçada às significações atribuídas aos lugares pelos sujeitos em situações de sua história de vida. Assim, as áreas urbanas passam a ter *status* de lugar conforme participam de situações significativas para o sujeito no seu contexto geográfico.

Flávio (15) evidenciou essa relação da história de construção do espaço urbano com a história de sua família. Os lugares que foram citados e fotografados por ele têm significados no seu grupo social. Não são apenas símbolos instituídos, mas testemunhos de muitas histórias locais, inclusive, as histórias de sua família estão ligadas à construção das significações do espaço urbano da Ceilândia:



Bom, aqui é o centro da Ceilândia, né. Aqui está bem retratado, né, a caixa d'água, né. E foi tirada, se eu não me engano, perto aqui da feira, né. E retrata Ceilândia, né, retrata Ceilândia, que foi o lugar que minha mãe também veio pra cá, né, filho de retirantes [nordestinos], né. Tenho muito orgulho disso. Meus avós vieram pra cá e aqui vingaram, né. Aqui, eles deram certo (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 2, fala: 35).

Imagem: 1, foto: 2, Flávio (15), julho/2005.

O referencial espacial citado pelo sujeito nesse trecho não é uma caixa d'água qualquer, mas aquela que possibilitou às primeiras famílias instaladas nesse espaço ter água canalizada disponível em suas casas. Esse “fato” mudou a rotina dessas famílias que recebiam água em caminhão-pipa. Esse episódio torna-se ainda mais significativo ao considerarmos que

essas famílias eram, em sua maioria, retirantes nordestinos que tiveram experiências de vida, em partes de uma região brasileira onde há restrições ao acesso à água potável.

Flávio (15) deixa transparecer que conhece essa história e mais se orgulha por ser descendente dos retirantes nordestinos que se instalaram em Ceilândia. Em outra fala, cita pessoas que participaram da construção dessa cidade:

Bom, eu acho essa rua muito importante (...) aqui na minha quadra. Ela é muito importante, uma vez que, nessa rua, tem muitos pioneiros. Minha avó é inclusive uma delas. A D. Roxinha, que a gente chama de D. Roxinha, e a D. Maria também são pioneiras. Assim, bem como a D. Lourdes. Bom, todas são importantíssimas para construção dessa rua, todas chegaram aqui e viram essa rua evoluir. E é uma, uma importância muito grande, né, que, essa rua tem no contexto urbano (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 1, fala: 17).

Contudo, Flávio (15) percebe que seu espaço urbano não foi construído somente de conquistas e mesmo as conquistas deixaram, nos seus rastros, significados que foram (re)significados socialmente e, nos dias atuais, podem não ser “bem-visto”. Uma dessas “marcas” está no próprio nome da cidade pois, atualmente, o nome de uma cidade estar relacionado a invasões soa como discriminação. O jovem mostra que “conhece” o significado do nome da cidade onde mora e de que lugares vieram os primeiros moradores, mas parece que não memorizou a informação:

Da história de Ceilândia? Que Ceilândia significa: Comunidade dos Estados... comunidade dos estados... enfim, eu não me lembro. Mais teve um outro fato que eles [avós] contaram que, Ceilândia antigamente pertencia a Taguatinga. Ai, Taguatinga e Ceilândia era uma só metrópole, né. Ai, eu pensei que, enfim eram grandes. Era grande a expansão territorial. Ai, eu fiquei bastante curioso né (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 38).

Em contrapartida indica que, antigamente, Ceilândia era parte de uma cidade vizinha e, para o jovem, essa extensão territorial torna sua cidade mais importante. Deve-se considerar ainda que Taguatinga tem sido referencial de desenvolvimento geográfico, econômico e social. Todavia, ele não desenvolve o raciocínio a ponto de considerar que o desmembramento territorial pode ter ocorrido justamente pela importância que a cidade adquiriu. Restringe-se a mostrar que sabe de tal informação.

Uma das fotografias de Flávio (15) mostra uma rua [imagem: 18, p.167], mas não é uma rua qualquer, e sim aquela que tem significado importante para ele e que participa da construção de sua representação social. No comentário que faz dessa imagem, mostra que é a

rua em que fica sua casa, o lugar de suas brincadeiras de infância, palco de sua história de vida:

(...) é a imagem da minha rua. (...) Bem ao fundo aqui, essa parte aqui é a minha casa, né. Essa é a imagem feita de uma extremidade dessa rua, né. Ela relata bem esse ambiente aí que eu vivo desde que eu nasci, né. É porque eu nasci e cresci aqui nessa rua (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 1, fala: 10).

Marcos (16) fotografou seu quarto para mostrar que esse é seu lugar. É o ambiente em que ele, além de passar a maior parte do tempo, mantém certa autoridade. No quarto, Marcos (16) é o sujeito de suas ações:

O ambiente da minha casa. Tipo, tipo, eu chamo de meu quarto, minha casa, porque eu vivo mais nele do que em qualquer outro cômodo da casa. Tem tudo: meu computador, minha televisão que, agora tá inativa, pois minha extensão queimou, am... dá, dá pra sobreviver (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 85).

No entanto, a análise nos revela que, os lugares não são formados apenas pelos sistemas de objetos. O lugar é constituído, para o sujeitos, em sistemas de ações que nele se articulam. Sistemas de objetos e sistemas de ações³³ se interagem nas situações que o sujeito vive e forma o lugar conforme tenha significado para ele, o sujeito em referência. Nesse processo verifica-se a interação dinâmica e mutável do sujeito com o lugar:

(...) é que as pessoas que nasceram aqui [a rua em que reside] cresceram junto comigo. Isso foi importante, né. Enfim, pra eu crescer moralmente, enfim. As pessoas que me viram nascer também continuam aqui. (...) Aí isso foi muito importante na construção daquele meu eu interno, né. Porque é bom sempre estar com pessoas, que a gente acredita, né. (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 11).

A interação da tríade sujeito-situação-significação se apresenta de forma que desperte, no sujeito, sensações de satisfação ou não. Pode ser algo vivido como presença física ou indiretamente, através dos meios de comunicação; como por exemplo, Ana (15) considera a beira-mar do Rio de Janeiro um lugar maravilhoso para morar. Ela nunca esteve nessa cidade, mas esse lugar tem um forte significado para ela.

³³ Discussão realizada no referencial teórico no Capítulo II, item 3.

A representação social da orla marítima do Rio de Janeiro é constituída de imagens, aspirações e faz parte de seu ideal de vida, conforme foi analisado na unidade de análise: modernas tecnologias e o espaço urbano do sujeito geográfico.

As questões anteriores se articulam com a psicosfera do lugar conforme a discussão desencadeada na unidade de análise: as expressões da psicosfera no espaço urbano do jovem. Um exemplo disso é a declaração de Marcos (16) sobre a sua atual escola que, independente do tipo de significação que tenha para ele, é um de seus lugares que participa fortemente de sua constituição como sujeito geográfico. É lugar porque tem significado e contribui com a constituição de sua representação social de seu espaço urbano.

O *status* de lugar, conferido à escola, confirma-se quando solicitei a Marcos (16) que construísse uma frase que expresse o significado do cartaz que montou com os registros fotográficos. Ele afirma:

A minha casa, minha igreja, meu tratamento, minha escola que, não foi representada nas fotos. Ham... e eu vivo a vida como uma pessoa qualquer, normal e... tranqüila (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 162).

O sujeito geográfico indica que o lugar tem “proximidades” consigo e com seu grupo social seja pelos seus significados sociais e pessoais em sua história de vida, seja pelos sentimentos que desperta. Características relacionadas às pessoas, à identidade social do lugar e às situações vividas pelos sujeitos estão presentes na constituição da representação social do lugar para os jovens. Tais questões podem ser percebidas nos cartazes e nas frases que os jovens escreveram para expressar o cartaz que construíram com as fotografias que representam seu espaço urbano:

Esse é o meu espaço urbano apresenta cada lugar com os meus amigos e o meu trabalho (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 201).

Esses lugares, são os lugares que eu fico a maioria do tempo (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 97).

Quem esquece suas origens perde sua identidade. Bastante importante, né. E já que isso retrata o meu espaço social, né. Isso também é, de certa forma, as minhas origens, né. São as minhas origens (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 152).

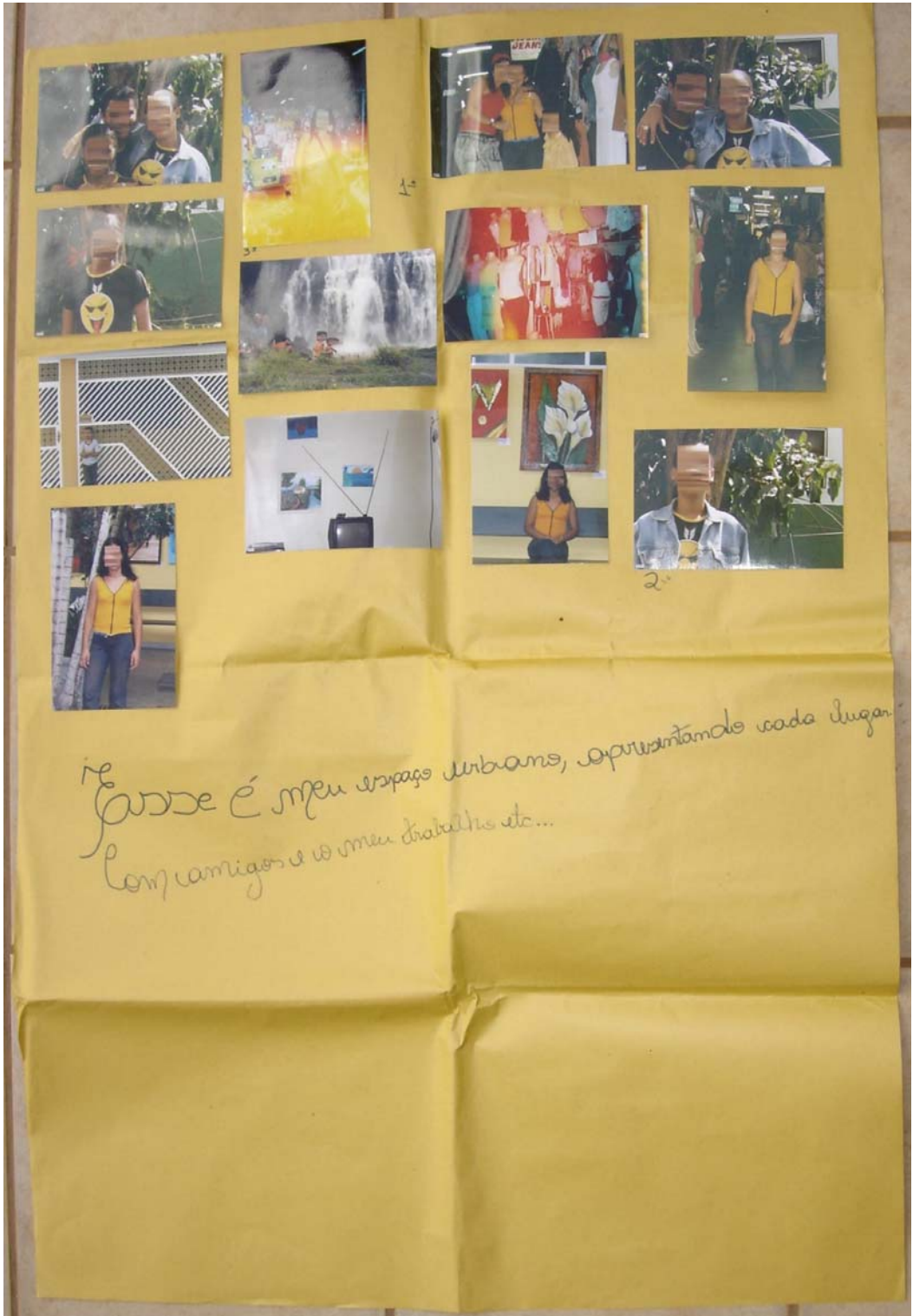


Imagem:2, cartaz: Ana, 15/09/2005.



Imagem:3, cartaz: Adão, 01/09/2005.

Tais depoimentos escritos podem revelar o quanto o sujeito significa os lugares conforme as situações que vivencia. Situações cotidianas possibilitam vivências com múltiplas dimensões, como físicas, afetivas, psicológicas. Os significados podem ser diferentes se as situações propiciarem experiências esporádicas e/ou experiências indiretas. Portanto, os significados atribuídos pelos sujeitos aos lugares, estão relacionados aos tipos de experiências possíveis e vivenciadas nas situações.

Para Flávio (15), o Cristo Redentor, ponto turístico do Rio de Janeiro constitui um lugar. Entretanto, os meios pelos quais a representação social desse lugar se constituiu, para o jovem foram indiretos e isso influenciou na significação que ele atribuiu ao lugar. Em outras situações, em que os mecanismos que constituem a experiência forem diferentes, essa significação pode se alterar.

A Caixa D'Água de Ceilândia, também, é um lugar significativo para Flávio (15), está presente na representação de seu espaço urbano, assim como o ponto turístico do Rio de Janeiro. Um lugar que tem seus significados constituídos em situações que o jovem viveu no

seu cotidiano, diretamente e em múltiplas dimensões do sujeito geográfico. Portanto, o significado da Caixa D'Água, para ele, tem mais detalhes e laços do que o Cristo Redentor. Mas ambos podem ser (res)significados conforme ocorram outras situações.

Nesses casos, as representações sociais estão presentes nas significações atribuídas pelos sujeitos ao lugar. A diferença é que, em situações como no caso de vivência com contado direto, há mais elementos e uma interação mais intensa do sujeito com o lugar em suas múltiplas dimensões. Isso possibilita ao sujeito a interação aos diversos componentes do lugar em que se manifesta a situação. Isto implica uma ampliação das condições nas quais, o sujeito geográfico, desenvolve significações, reflexões e ações no lugar.

Diante de tais análises é possível hipotetizar a “existência” do não-lugar³⁴ participando da constituição da representação social do espaço urbano do sujeito? Com base nas reflexões anteriores pode-se afirmar que o não-lugar é aquele que, para o sujeito geográfico ainda não atribuiu registro de significação ancorados em suas experiências de vida. Contudo, o sujeito revela saber de sua existência, como a rua onde transita, a rodoviária pela qual passa, mas não percebe, ou seja, um espaço constitui-se, para um sujeito, em lugar ou não-lugar dependendo também da situação e a quem se refere.

Na fase da conversa não-diretiva com os sujeitos sobre suas imagens de seu espaço urbano, alguns fatos surpreenderam-me. Os dois registros fotográficos que seguem são de Marcos (16), na pré-análise e na minha concepção, eles mostravam múltiplas características urbanas como a presença do terminal rodoviário, a estrutura de construção do metrô, parques urbanos. Contudo, foram imagens pouco comentadas pelo sujeito que, mesmo diante de intervenções, mostrou-se pouco estimulado a explorá-las.

³⁴ Foi realizada revisão bibliográfica referente ao Lugar e não-lugar, Capítulo II - Referencial teórico a partir da p.53.



Imagem: 4, foto: 6, Marcos (16), junho/2005.



Imagem: 4, foto: 7, Marcos (16), junho/2005.

Durante a conversa não-diretiva procurei, insistentemente, incentivar falas com o objetivo de estimular o sujeito a analisar as referidas fotos. As falas do Marcos (16), nesses momentos, foram breves não citando os lugares que apareceram nas imagens e que são referências importantes em Ceilândia. Quando foi solicitado que destacasse, na fotografia, o que era importante no seu espaço urbano e fizesse um comentário a respeito, Marcos (16) respondeu:

A árvore, por exemplo. (...) A, a, a ... poste de energia. (...) Sem ele não teria energia. (...) A, a, a ... u, u, u, essa placa, aqui, virada de costas. (...) Para os motoristas e pra quem passa na rua informação, mas para mim, nada (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, foto: 6, fala: 104-109).

Quando questionei por que os lugares nada significavam para ele, Marcos (16) respondeu:

Porque essa foto aqui e a outra que vai vir, em seqüência [foto 7] (...) deixa eu ver, essas fotos, pra mim, só indicam só o local, só. Pra mim, não tem nada de mais. É como se tivesse que tá lá, na hora certa e com a pessoa certa e, isso pra mim, não influencia, nem contribui. (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, foto: 6, fala: 110).

As fotografias registram imagens do trajeto que Marcos (16) realiza de sua casa à instituição que cuida de sua saúde. Marcos (16) não identificou na referida imagem (foto: 6), a Rodoviária de Taguatinga, a construção do metrô, o parque Onoyama³⁵, entre outros lugares que aparecem. Marcos (16) declarou que esses lugares não tinham significado para ele. Logo, nessa situação de conversa não-diretiva e análise espontânea de imagens, para esse sujeito, tais lugares do espaço urbano são apenas “não-lugares”.

Diante da insistente solicitação para que citasse e fizesse algum comentário sobre os lugares que fossem importantes não só para ele, mas também para a sociedade, Marcos (16) citou lugares que estavam próximos ao espaço fotografado, mas que não apareceram naquela imagem:

(...) bem aqui no fundo [como se indicasse na foto um prolongamento da imagem que não foi registrado] tem uma ... tipo uma ... um condensador de energia para ajudar esse poste a fornecer energia e aqui atrás tem um prédio da polícia militar pra poder

³⁵ Parque Onoyama está localizado na cidade de Taguatinga, apresenta área verde, várias nascentes e infraestrutura de lazer como: piscinas naturais, quadra de esportes e parques infantis. É freqüentado pela população das cidades de Ceilândia, Taguatinga, Samambaia, entre outras.

tá ajudando eles a, auxiliando na segurança e tal (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, foto: 6, fala: 112).

As indicações registradas na imagem ajudaram a despertar a memória de Marcos (16) para registros de outros lugares, que são citados e comentados. Todavia, esses lugares não apareceram na fotografia. Para ele, os lugares estavam logo ali, representados na sua memória, nos seus lugares do espaço urbano e têm significados.

Anteriormente, em uma conversa informal, a tia de Marcos (16) havia comentado que algumas imagens tinham sido fotografadas por ela. O ângulo da foto 7, por exemplo, denuncia que foi registrada pelo motorista. Logo, o autor não poderia ser Marcos (16) (cadeirante) e cuja condição o impede de desenvolver tal atividade. Contudo, ele contou-me uma estória mirabolante para justificar o ângulo da fotografia e reivindicar a autoria. Entretanto, ao ser questionado a respeito dos significados daquela fotografia, ele respondeu:

Só o carro. Que esse carro é muito importante pra mim, e ele me auxilia pra esse tratamento, pra várias coisas. Digamos que sem ele eu não poderia sair. (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, foto: 7, fala: 117).

A fotografia do espaço urbano registrado não tinha significado para ele. A postura de Marcos (16) foi a de assumir, durante todo processo da pesquisa, a autoria de todas as fotografias nas quais sua imagem não aparecia. Nas fotos 6 e 7 foram registradas várias características do espaço urbano, no entanto, Marcos (16) solicitou-me que essas imagens fossem desconsideradas na produção do cartaz. Acatei sua proposta, mas pedi-lhe explicações sobre o motivo. Ele, afirmou:

As duas que eu tirei na rua, porque elas não influenciam nada para mim. (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 149).

O sujeito se deslocou pouco entre espaços urbanos externos, na unidade de análise 5.3: Os deslocamentos e suas contribuições para o sujeito geográfico e seu espaço urbano. Marcos (16) afirmou que ir à escola é uma oportunidade para sair. A forma como se posiciona no transporte e a própria cadeira de rodas também limita seu campo de visão. Suas atividades mostram que seus deslocamentos no espaço urbano são muito restritos e, em seus depoimentos, citou apenas ir à escola, à instituição que cuida de sua saúde e à igreja.

Marcos (16) considera sua vida normal e tranqüila, mas reconhece que sua condição de “cadeirante”, no contexto social de hoje, cria algumas restrições. Com a voz impregnada de emoção, de tal forma que, em determinado momento da conversa, sua fala tornou-se praticamente ininteligível Marcos (16) considera seu espaço urbano “miserável”. Quando solicitado que falasse novamente sobre seu espaço urbano, Marcos (16) reestruturou a fala:

Meu espaço é como de uma pessoa qualquer, eu só tenho a limitação de não andar mas eu posso viver minha vida como qualquer um. (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 161).

Com as falas anteriores Marcos (16) contribui para esclarecer a questão do que é o não-lugar para o sujeito geográfico. Esse material de pesquisa também propiciou condições para perceber que o lugar e o não-lugar de tais jovens apenas se tornam passíveis de determinação caso se considerem a situação à qual o sujeito se refere. Portanto, o que para alguns é a rodoviária, um lugar de movimentos de pessoas na área metropolitana, para outros não tem qualquer significado passa despercebida e é, em especial, um não-lugar. Tais questões remetem a natureza mista dos lugares e não-lugares conforme trabalhado por Augé (1994) e discutido no referencial teórico dessa dissertação em seção referente a temática.

5.2- Jovens e as expressões da psicosfera no seu espaço urbano

As expressões da psicosfera são evidenciadas nos relatos que demonstram as articulações que os sujeitos estabelecem em situações. Os relatos evidenciam que, a psicosfera está impregnada das representações sociais que os sujeitos possuem do seu espaço urbano. Conforme o tema em pauta e a situação, a interferência das representações sociais na formação da psicosfera, que se manifesta no lugar, torna-se uma questão que se explicita nos depoimentos de todos os sujeitos da pesquisa.

Por exemplo, quando se refere às ações dos denominados “portadores de necessidades normais e portadores de necessidades especiais” na escola, tais questões possuem, no sujeito, o articulador que associa psicosfera – tecnosfera³⁶ à representação social de seu espaço urbano. Isto resulta em características objetivas e subjetivas que tornam os lugares, para os sujeitos envolvidos na situação, agradáveis ou não.

³⁶ Psicosfera e tecnosfera foram definidas no Capítulo II, referencial teórico, item 2.3, p. 49.

Esta questão pode ser observada no depoimento de Marcos (16) ao relatar uma convivência atada aos seus conflitos no grupo social, isto é associado ao espaço de sua escola. O desejo e a necessidade de ser aceito pelos outros, fazer parte do grupo de colegas da escola e a percepção de não sê-lo, coloca nas ações do sujeito o não-registro da escola nas imagens fotográficas. No entanto, tal ação, não implica “desfazer-se” da escola, das relações que existem nesse lugar, e mesmo a negação da escola como um de seus lugares mas, contraditoriamente, confirma sua importância na vida do jovem.

A escola é um lugar para Marcos (16), tanto que me informa dos conflitos que ele vivencia nesse lugar. Assim, o não registro fotográfico deste espaço é que toma o centro dos significados da escola, inclusive, pelo fato de que a essência do lugar não pode ser lida estritamente em uma fotografia, visto que está nos interstícios das relações dos sujeitos que o constituem. As falas dos sujeitos são fundamentais na revelação das representações acerca dos lugares e espaços.

Para Marcos (16), o significado do lugar está entrelaçado as questões subjetivas, a sua importância como sujeito no grupo social e ao desejo de que a situação fosse diferente. Esses fatos somente tornaram-se conhecidos por mim quando o jovem expôs as manifestações da psicosfera na constituição de seu espaço urbano. Para tanto, Marcos (16) utilizou as falas, as suas ações e o não registro do lugar em imagens visuais. Observe o que o sujeito afirma quando é questionado se houve algum lugar que gostaria de registrar nas fotografias e que não o fez, e por quais motivos:

Sim. A escola, com medo de roubarem a máquina e também porque eles não merecem. Assim a escola as pessoas que eu convivo, assim de um modo geral, não merecem ter esse, como é que eu posso dizer, esse momento. Essa, essa, essa, interação, essa parte de alegria. Como eu posso chamar. (...) Porque elas não me dão valor. Elas me menosprezam. Só isso. (...) Sim pelos alunos, pelos professores não, eu sou bem acolhido. Pela escola de um modo geral eu sou bem acolhido, mas pelos alunos eu sou menosprezado (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, falas:136-138).

As situações que são vivenciadas na escola, com jovens de sua faixa etária, criam para Marcos (16) questões conflituosas, alicerçadas em sentimentos, nos desejos de que o aceitem, de ser admirado por um grupo social que, ao mesmo tempo, segundo a sua visão, o menospreza. Nas falas seguintes, Marcos (16) mostra como tais interferências levam a mudanças no próprio desejo de estudar. Ao tentar buscar as razões da “desmotivação” pelos estudos, aponta o desprezo do outro, a “adolescência” e o cotidiano. Contudo, não traça caminhos que levem a possíveis opções de solução para os conflitos que o incomodam:

O cotidiano da escola não me atrai. Já me atraiu mais, agora não me atrai mais. (...) ... Primeiramente essa menosprezação, depois que eu deixei de gostar da escola como eu gostava antes. (...) Sei lá deve ser minha forma de adolescência, não quer saber mais de estudar e tal. Isso acontece não sei, mas só que pela escola eu não tenho mais aquela afetividade que eu tinha antes. De querer tá todo dia, reclamar porque tem feriado, reclamar porque não vai. Pra mim tanto faz ir como não ir e por aí vai. (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, falas: 142-144).

As leis e as normas da escola não podem “proteger” Marcos (16) das dimensões subjetivas das situações construídas nas relações que se estabelecem entre os sujeitos e que, para ele na condição de cadeirante são desagradáveis. Entretanto, fazem parte da constituição do seu espaço urbano. Assim, o âmbito dos sentimentos, das emoções, das idéias, faz com que a escola passe a ser um lugar que representa o encontro com o menosprezo. E o significado da escola, para o sujeito, muda. Por causa dessas situações constrangedoras, passa a não gostar de freqüentá-la e, conseqüentemente, de estudar.

Outros sujeitos do grupo de pesquisa também fizeram referências a questões subjetivas que constroem no espaço de sua escola e, por vezes, comparam essas questões as escolas que conhecem. As situações que expressam os conflitos passam a compor o lugar e são creditadas ao *status* (público ou privada) que a instituição ocupa na sociedade. Assim, evidenciam representações sociais de como é a escola pública e a privada.

Nas situações relatadas, os sujeitos não levantam hipóteses de suas próprias ações, das questões subjetivas, das causas sociais que corroboram as características evidenciadas sobre tal lugar. Assim, a psicofera não é percebida pelos sujeitos, mas apenas seus efeitos. Um exemplo é explicitado na fala de Ana (15):

Não há briga. Porque tem umas escolas que já há briga. Então, essas escolas, assim, particular, que a gente vê, quase não tem briga. É tudo calmo, entendeu. Você vê, você passa assim se vê os alunos tudo unidos, não é aquela confusão. Você Passa, você pode passar em qualquer frente aí de escola pública você já vê briga, você já vê confusão. Lá na escola mesmo quando a gente sai já tem, já tem é assim são um monte de ... ce vê, ce já vê aluno lá fora esperando prá ver o outro brigar. Então a gente pensa assim, aqui, aonde que a gente vai parar com esse mundo de hoje em dia né. Só briga, briga, briga não tem paz né. (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 78).

As situações são desencadeadas em função de motivos e de questões que se apresentam socioculturalmente ao sujeito, mas as características e a intensidade desses “problemas”, perpassam a associação de aspectos subjetivos aos objetivos. O oposto também pode ocorrer, e o sujeito pode se deparar com um lugar em que, elementos da psicofera

colaboram com o seu desenvolvimento. É a construção, no lugar, de uma psicofera na qual suas expressões são percebidas pelos sujeitos, como estímulos que os auxiliam a superar suas “dificuldades”, a se desenvolver.

O fato de estar com o outro, de perceber que surgem desafios que conseguem resolver, cria uma psicofera motivadora, que entrelaça o âmbito subjetivo às estruturas materiais do lugar. Este é um exemplo da conexão da psicofera-tecnosfera (SANTOS, 1997), no qual lugares que, inicialmente, estão destinados ao “labor”, adquirirem sentidos prazerosos e agradáveis. Tais características também podem ser creditadas às manifestações da psicofera, o sujeito gosta e sente-se estimulado nestes lugares:

Com passar do tempo eu fui desenvolvendo, fui passando no colégio, sempre bem, primeira, segunda, terceira, quarta e quinta e por aí vai. E sempre eu tive uma boa reputação na escola, um bom aluno esforçado, inteligentíssimo, ann... estudioso, compenetrado (...) e sempre um aluno muito cabeça, cabeça que eu digo não assim em conteúdo mais cabeça assim em espírito no jeito de falar, no jeito de se comportar dentro de sala com respeito. É o exemplo que eu dava pra todos não só em sala mais sim na escola que eu passei que eu tô passano agora (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 2).

Na feira não, eu vou pra lá porque eu trabalho, né. Com a minha mãe. Assim, eu vendo coisas. Sabe? Mais, assim, conheço muitas gentes legais lá, (...) é tudo legal lá. Eu nunca fui pra passear não, é pra trabalhar memo e por isso que lá é bom, a Feira do Guará. Porque é calmo... não tem muita briga (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 11).

Nas falas anteriores, os jovens mostram elementos que manifestam a psicofera, como as relações interpessoais, o valor social creditado ao conhecimento sistematizado, a questão do trabalho, a solidariedade. Tais elementos participam da configuração da representação do lugar, bem como, as experiências que os sujeitos vivenciam nas situações e que podem resultar em avanços, superação dos “limites”, reconhecimentos sociais, decepções.

Na escola os jovens percebem a importância do outro, de suas próprias ações e os “movimentos” que ocorrem. Há o entrelaçar da psicofera a outros elementos, inclusive, de ordem material que constituem o (seu) espaço urbano. Um processo que promove uma “mediação” nas situações e nas experiências que levam a possibilidades de mudanças, tanto de ordem material, quanto na psicofera.

Assim os conceitos dos sujeitos que são usados nas situações cotidianas estão impregnados de suas representações sociais e têm um pilar na psicofera, com que corrobora com a constituição do lugar. Lugar este que alimenta um processo de (res)significação de

conceitos dos sujeitos. Esse movimento não se refere apenas ao presente, mas retoma experiências anteriores e projeta possibilidades para o futuro.

Estes movimentos dialéticos e dialógicos possibilitam que, no lugar, perante as expressões da psicofera, seja possível o encontro dos “tempos humanos”. Isso pode ser percebido nas falas anteriores de Marcos (16). Observe, ainda, outros depoimentos orais nos quais houve manifestações semelhantes da psicofera e desse processo de (res)significação do lugar e do espaço urbano descrito no parágrafo anterior:

Uai, muitas coisas... é é é... Porque, assim, você trabalhando, você pode fazer o que você quiser, né. É ter, nunca ficar dependente das pessoas. Porque eu nunca vou poder ficar dependente da minha mãe pro resto da vida. Então vou ter que aprender trabalhar d’agora, pra poder me sustentar sozinha, daqui uns dias (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 136).

(...) Eu peguei e tirei uma foto dela [jovem amiga que trabalha na Feira do Guará]. Pá poder mostrar, né. Ela é jovem, sabe, e ela, ela foi lá, arranhou um trabalho, né. Tá trabalhando, pá podê, o que? Sustentar, né. Ela não mora com a mãe dela. Ela não mora com a mãe dela. Ela mora sozinha e ela tá mostrando aqui, que num é dependente da mãe dela. Que ela pode, que ela pode sustentar a vida dela sozinha, agora (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 144).

Ana (15) percebe nas relações de “independência”, de auto-suficiência material de uma amiga, a possibilidade de, no futuro, alcançar os mesmos méritos. Ela associa as próprias ações às situações que percebe e expressa, nas suas falas, o objetivo de conseguir a independência financeira. As relações sociais que ela estabelece, no grupo da feira, servem de exemplos possíveis para ascensão social, o que se transforma em motivação para ir trabalhar e comprar, no lugar, possibilidades para seu futuro.

Portanto, ir trabalhar na feira não é somente “labor”, mas ampliar horizontes, desenvolver habilidades, vislumbrar possibilidades. Tudo alimentado pelas experiências que ocorrem no lugar, permeadas pelas intersubjetividades e desejos do sujeito. As falas do sujeito expressam o entrelaçar da psicofera-tecnosfera que constitui um dos elementos que forma o espaço urbano da Feira do Guará.

Os sistemas de objetos são componentes da motivação que impulsionam os sujeitos a realizar determinadas atividades. Assim, por meio dos sistemas de objetos, pode-se perceber algumas expressões da psicofera no grupo seja na infância, seja na juventude. O motivo para estar com o outro em determinado lugar é a atividade lúdica.

Todavia, aquele colega torna-se o preferido diante da possibilidade de acessos a brinquedos que atraem, como por exemplo, os equipamentos eletrônicos (tecnosfera).

Portanto, a motivação para a interação em dado espaço é estabelecida diante do acesso e da posse de um sistema de objetos que a relação com aquele sujeito possibilita. Flávio (15) lembrou que, na infância, se divertia muito com seus brinquedos eletrônicos e que convidava os amigos para compartilhar das brincadeiras:

Bom, eu possuía brinquedos, né! Inclusive eu tenho uma prateleira no meu quarto que tem, visivelmente lá, uns carrinhos de controle remoto, carrinhos, enfim, de brincadeira normal. Tenho o, eu tinha um vídeo game. É, enfim, vários brinquedos, brinquedos modernos eletrônicos, os quais eu me divertia muito e convidava, também é... amigos pra compartilhar dessa brincadeira (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala:9).

Adão (18), mora em uma casa com muitas pessoas, e a família passa por restrições materiais as quais impossibilitam o acesso a alguns “prazeres” propiciados pelos equipamentos eletrônicos, exemplifica como, por meio da amizade, mantém acesso aos aparelhos tecnológicos modernos. A casa do vizinho é diferente, há situações e abre possibilidades de vivências que não ocorrem em sua residência. Na casa do vizinho, o jovem usa os equipamentos eletrônicos, mas também presencia diferentes faces de manifestações da psicofera familiar que lhes são interessantes e, provavelmente, constrói referências para suas ações futuras:



Imagem 6: foto:5, Adão (18): junho /2006.

Ela [se refere a foto 5] é como se fosse minha segunda casa. (...) Tem, que lá você joga, por causa que... o colega meu, que mora lá, tem vídeo game, tem DVD, que eu fico assistindo lá filme essas coisas. Fico lá, passo a noite assistindo, jogando vídeo game, mexendo no computador (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 50 e 52).

As características agradáveis da psicofera, para os sujeitos, são estímulos e podem tornar-se processos estáveis com longos períodos de duração contribuindo fortemente para a cristalização ou para a desestabilização das representações do sujeito. As falas evidenciam que tal processo é alimentado pelas expectativas dos sujeitos para o futuro e, também, pela satisfação de suas necessidades como, por exemplo, a de ser útil, de ser importante para o grupo. Podem-se perceber tais características em falas de Ana (15) e Adão (18), citadas anteriormente, nessa unidade de análise. As falas que se seguem, evidenciam a importância de sentir-se útil no grupo:

(...) Porque eu faço, na igreja, eu faço sistema chamado célula e pra você fazer isso, você tem que ter divisões. E as divisões, a divisão que eu, que coube fazer, foi pra mim ficar na parte é ... ser como a gente chama, é situador de homens. Por ter, conhecer, saber como agir, tal e ai é outra história (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, falas: 59).

(...) pra fazer as coisas na igreja e tal. Como cantar na igreja, uma série de coisas que eu faço por lá. (...) (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, falas: 74).

O jovem, na qualidade de sujeito geográfico, expressa as diversas faces que a psicofera pode estampar no lugar e a sua condição de conhecer a percepção que as outras pessoas têm do mundo. Os sujeitos evidenciam essas expressões da psicofera por meio de ações em situações, que podem se constituir em monumentos históricos ou em um olhar. Marcos (16) expressa, em seus registros orais, o desejo de explorar a psicofera:

Ham... ham ... eu vejo o meu mundo de uma forma, mais tem pessoas igual eu que tem um mundo diferente que eu quero conhecer esse mundo. Porque eu já sou hábito para viver com pessoas normais, meus irmãos são normais e estudo com pessoas normais. Agora isso aqui me faz, além de melhorar minha vida, meus amigos e tal, saber a forma de vida que eles tem [se refere a portadores de necessidades especiais que freqüentam a mesma instituição, para cuidar da saúde, que ele freqüenta]. Tem alguns que pelo olhar eu sei o que eles querem, tal , pelo gestos e movimentos saber qual é o estilo de vida, o que tem, o sentimento de cada pessoa que tá dessa forma. Do jeito que eu tô. Claro que cada um soa do jeito diferente e tal, mas o sentimento é basicamente o mesmo (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, falas: 8).

A fala de Flávio (15) reflete a necessidade de o ser humano viver em sociedade e ele desenvolve um raciocínio no qual se percebe as interferências das subjetividades humanas na constituição dos lugares. Bem como o inverso, quando os lugares interferem nas relações humanas. É esse jovem que, no meio da conversa não-diretiva, pára, pensa sobre as relações, as grades, as brincadeiras, o seu espaço urbano e afirma:

É... uuuu... se eu não me engano foi Aristóteles que disse que: ‘O homem nasce pra viver em sociedade.’ né? O homem é um animal que, que é sociável. E, e, e tá aí a importância das pessoas é, é, é um conviveo, né com o conviveo. (pausa) É claro que existem diferenças, né. É claro que existem diferenças, né. E é importante pra pessoa o conviveo né. O homem não nasce pra enfim isolar-se, né. Ele nasce pra conviver em sociedade, onde as pessoas desempenham um papel muito forte nesse contexto social (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 170).

No reino das idéias, Flávio (15) considera importante a convivência social. Ele acha que o “homem” não nasce para se isolar e busca na fala de um pensador famoso o aval. Todavia ao tratar de sua escola, Flávio (15) expressa as distâncias que se estabelecem entre os jovens que estão no mesmo espaço físico. Tais distâncias não são mensuráveis por centímetros e sim pelo conflito, pelas diferenças. É a manifestação de uma psicofera árida:

De modo geral as relações entre alunos? Ela é uma relação de, de... apenas é... cumprimento, as pessoas apenas dizem: ‘Oi! E tal.’ Enfim... é uma relação onde não há, há conflito sim, não há tanto conflito, mas realmente acontece umas, umas desigualdades aí, né. Isso... [silêncio] (...) Brigas internas entre os alunos né, por ventura um possa se desentender com outro né. Um se desentenda com o outro e de repente há algum conflito né por causa disso. Mas no resto nenhum tipo de conflito né que eu me lembre do ano passado para cá (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, falas: 95-96).

Ou seja, na questão referente à constituição de um lugar junto a um grupo, não é suficiente o agrupamento físico. O que faz da área física um lugar são as inter-relações subjetivas e objetivos dos sujeitos, no decorrer de suas histórias de vida, em determinado lugar. Uma área física não é considerada lugar simplesmente porque pode ser localizada pelas coordenadas geográficas ou pelos códigos postais, é um lugar para o sujeito ou um grupo em dada circunstância. Essas questões foram tratadas com mais profundidade na unidade de análise: Entre o lugar e o não-lugar: a constituição do sujeito geográfico.

Flávio (15) vive as contradições do sujeito geográfico que lê os sinais de seu espaço urbano, e os conflitos se estabelecem entre o reino das idéias, sentimentos, desejos, crenças e as situações corriqueiras do cotidiano que colocam em “cheque” suas crenças e ações. Situações similares à comentada anteriormente interferem nas representações sociais que o jovem constrói sobre o seu espaço urbano. São aspectos que não podem ser fotografados, pois somente são sentidos, percebidos. Diante das expressões da psicofera, pergunta-se: Será possível uma intervenção nessa face subjetiva do espaço urbano do sujeito?

Portanto, devemos concordar com Santos (1997) e defender que psicofera–tecnosfera se entrelaçam, o que significa advogar a favor da hipótese de que, as intervenções na primeira provocaram mudanças na segunda ou, ainda, que não é possível abordar uma sem alterar algo na outra, já que a premissa é de que psicofera e tecnosfera estão interligadas.

Essa unidade de análises faz perceber que o sujeito geográfico pode ser o elo dessa conexão psicofera-tecnosfera. Sujeito este, que alicerça suas ações nos seus conceitos, nos quais se podem encontrar as representações sociais. Portanto, pensar sobre as representações sociais dos sujeitos e sobre seu espaço urbano pode indicar possibilidade de intervenções nelas e, conseqüentemente, refletirem-se nos lugares, inclusive, na dimensão da psicofera desses lugares.

5.3 - Os deslocamentos e suas contribuições para o sujeito geográfico e para seu espaço urbano

Nesta unidade, analiso os deslocamentos realizados pelos jovens no seu espaço urbano e locomoções para espaços geográficos mais “longínquos”. As falas dos sujeitos revelaram como e o que fazem para chegar ao destino desejado. Os jovens comentaram o que observam no caminho, as referências que utilizam para se localizarem e localizar os lugares para outras pessoas.

Os jovens se locomovem para lugares diferentes nos seus espaços cotidianos ou para lugares “desconhecidos”. A necessidade e a possibilidade de deslocamento dependem da representação social que ele tem sobre o lugar e do destino desejado, pois suas expectativas se formam a partir de tais informações. Assim, sob essa “ótica”, o lugar já não é mais totalmente desconhecido.

Se a representação social constituída do referido lugar o desqualificar isso pode, até, transformar-se em obstáculos para a locomoção do sujeito. Afinal, quantos transeuntes mudam seus roteiros para não transitar em áreas de risco de serem vítimas de atos de violência, por exemplo. Questões semelhantes são evidenciadas nas falas dos jovens, nessa unidade de análise.

Dialeticamente, a ação do sujeito de conhecer um lugar pode alterar sua representação social inicial desse lugar e até interferir nas de outros espaços urbanos. Os deslocamentos podem levar o sujeito a conhecer elementos geográficos e desenvolver diálogos, entre as novidades e os saberes que já possui, o que promove alterações em suas representações

sociais sobre seus lugares cotidianos ou não. A análise dessa unidade permite-me perceber os elementos e os movimentos que compõem a relação dialética e dialógica entre deslocamento, representação social do sujeito sobre os lugares e suas alterações.

Para seus deslocamentos pelos espaços físicos geográficos, os sujeitos são estimulados por motivos e motivações³⁷ que se apresentam em diferentes níveis e diversas naturezas. No contexto do grupo de sujeitos investigados, destacam-se os motivos de cunho familiar, escolar, de lazer e de trabalho e as motivações afetivas, sociais e lúdicas.

Há um processo gradativo de ampliação e independência³⁸ nos deslocamentos dos jovens, conforme existam maior ou menor motivo e motivação para que os realize. A escola é o roteiro cotidiano e comum a todos os jovens participantes. Flávio (15), por exemplo, se locomove pela manhã e a noite, em dias letivos, rumo a duas escolas. Ele explicita ter o objetivo de assistir às aulas, mas sua motivação é alimentada pela convicção de que a escola é fundamental para prepará-lo para o “futuro”, com o objetivo de ingressar na faculdade e no mercado de trabalho:

A primeira coisa que eu faço, pra sair, pra me locomover para algum lugar é pra escola. Eu faço isso diariamente, de segunda à sexta é... às 7:15 da manhã e ... a primeira locomoção que eu tenho é de ir para escola e voltar a tarde, né, meio dia, meio dia e quinze. E ... locomover mais pra outra escola de ensino (...) profissionalizante, né (...). Aí eu vou das 7:15 , 7:15 não, 7:00 hora e eu volto às 11:00 horas né. (...) quando todos os professores vem pra darem as suas aulas (Flávio-15, História de Vida, 19/05/2005, fala: 14).

A minha escola, também tem fator decisivo nesse preparo, né. Uma vez que terminando o ensino médio as portas se abrem, eu não diria que se abrem tanto né, mais é uma nova oportunidade. Saindo do ensino médio a gente tem direto, como caminho, né, a faculdade. Como preferência à faculdade. E a escola também prepara para o mercado de trabalho (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 111).

A motivação de Flávio (15) é tão significativa que restringe outros deslocamentos que realizava, como: a prática de esporte em uma cidade próxima. Ele chama a atenção para a organização que faz de suas atividades. Acredita que, se articulasse melhor a relação “tempo/atividade” haveria condições para se dedicar a outras ocupações, como a prática de esportes e passeios, que estão além dos limites de sua casa e suas escolas.

³⁷ Os motivos são de natureza pragmática e envolvem questões objetivas. As motivações se relacionam com o emocional, psicológico e questões subjetivas. Geralmente as motivações englobam os motivos, mas nem sempre a existência de motivos significam existir motivações.

³⁸ Foi realizado no Capítulo III-Desafios epistemológicos, seção: Jovens no seu espaço urbano - as evidências do sujeito geográfico, a discussão centrada nas necessidades dos jovens de ampliar seus espaços geográficos e sociais.

Contudo, pode-se construir outra hipótese: a de que o sujeito não realiza outros deslocamentos no seu espaço urbano porque as motivações para tal não são suficientes. Assim, o jovem não organiza suas tarefas cotidianas com o objetivo de possibilitar condições às incursões a outros lugares, conforme a declaração de Flávio (15):

(...) agora não esta sendo possível primeiramente porque eu estou estudando muito né? Estamos na reta final aí do ensino médio, tô no segundo ano, daqui a um ano já posso me considerar formado né, no ensino secundário, pra passar para uma próxima etapa. Mais eu não tô me organizando bem, porque primeiramente não há tempo para outras saídas, né, (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 6).

Para Marcos (16), ir à escola é um desafio que requer a superação de seus próprios limites e dos obstáculos da infra-estrutura urbana, como por exemplo: distâncias, viaduto, calçadas irregulares, transportes inadequados a sua condição de “cadeirante”.

Às suas motivações soma-se o fato de que os deslocamentos periódicos à escola possibilitam-no: sair de casa, passar e estar em outros espaços urbanos. Para esse jovem, associam-se aos seus motivos para estudar, as motivações e os estímulos que recebe quando está em trânsito no seu espaço urbano. Para Marcos (16), a “necessidade” de estudar é também uma possibilidade de sair de casa:

(...) chegou meu período de entrar na escola. (...) achou que era bom me colocar para estimular com crianças normais. E pra ter um estudo legal, pertinho, bonitinho, numa boa (...) Aí, passei da oitava série. Chegou minha outra mudança de passar para outro colégio, aliás muito contra mão da minha casa e isso dificultou muito, muito, muito minha vida. (...) Um exemplo de contra é que eu tenho que subir um viaduto enorme, alto e é muito pesado. (...) Agora seus prós é que eu sempre fui muito preso. Entendeu? Em casa, sou muito caseiro não vou negar isso, mas eu passei meu tempo que eu vivia muito preso. Entendeu? Aí é bom você sair conhecer novos lugares, enfim, né. É só por isso (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 2-9).

As locomoções dos jovens no espaço geográfico, também ocorrem em função de encontros familiares para os quais as motivações são de cunho afetivo, de lazer e de turismo. Tais relatos indicam deslocamentos no Distrito Federal, no Entorno e a lugares mais longínquos. Flávio (15), por exemplo, cita referências de localizações de Brasília, do Entorno do Distrito Federal e fala das características de cidades litorâneas:

(...) viajei para lugares como Teresina-PI. Viajei e conheci bastante praia, né, a primeira praia que eu conheci na minha vida, a título de curiosidade, foi a praia de Paracuru que fica no litoral cearense, né. Conheci também Fortaleza enfim, nesses

lugares: Teresina, Paracuru e Fortaleza eu tenho os meus parentes, parentes meus, dos meus avós, dos meus tios, enfim. Aí com relação a essa saída no ano letivo fica meio complicado mais nas férias a gente já pode se dar o luxo de sair mais vezes (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 8).

Mais lugares? Às vezes eu vou pro quartel do meu pai pra enfim, pra eu ter com ele né.(...) o quartel dele fica lá no Plano Piloto, né. Asa Sul se eu não me engano.(...) aí eu posso me locomover, basta que eu pegue uma condução, condução fica próximo aqui de casa (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 23).

Observo, nas falas, citações de referências de localizações que estão no percurso e proximidade dos lugares que os jovens visitam. Assim como as características que, justamente por não serem de sua rotina, firmam-se em sua memória, com detalhes de quem “descobre” a existência de outras relações cotidianas/culturais/econômicas na construção de lugares “diferentes” do seu.

Tais informações, além de ampliar o acervo de saberes e elementos geográficos dos jovens, podem desestabilizar as representações sociais dos sujeitos e os seus conceitos sobre seus lugares cotidianos. Adão (18) identifica e mantém na memória elementos singulares de uma viagem que realizou ao Estado da Bahia, conforme indica seu depoimento:

Quando eu era pequeno a gente ia na Bahia, lá. Pra casa dos meus avós, lá. Passei uns dias lá. Foi bom, lá tomei banho de rio, acordava cedinho, andava de cavalo, só (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 39).

Com base nessas citações, vislumbro uma considerável diversidade de saberes, que colaboram na formação do sujeito geográfico. Por exemplo, o desenvolvimento da capacidade e possibilidade de localizar um lugar em determinada área da cidade, condições de observar que as paisagens mudam de uma região para outra, das particularidades do espaço rural em relação com o espaço urbano.

Outro fator que possibilita ao jovem ampliar seus deslocamentos é a inserção no mercado de trabalho. Essa necessidade de colaborar com o orçamento familiar leva o sujeito a outros lugares e, bem como a estabelecer relações que antes não partilhava, por exemplo as referentes a questões profissionais. Conforme se evidencia na fala de Ana (15), citada na seção 5.2, referente às expressões da piosfera (p. 120).

Os contextos, as relações e os atos dos sujeitos que ocorrem nas situações que envolvem os processos de locomoção física espacial, inclusive, podem levar a dúvidas/questionamentos sobre a representação social que o sujeito faz desse espaço urbano.

Esse processo de o sujeito, conhecer outros espaços geográficos é dialético e dialógico e pode propiciar a (res)significação do seu espaço cotidiano, o que pode ser percebido em falas posteriores que ora confirmam, ora restringem o processo que envolve os deslocamentos dos sujeitos geográficos.

Nesse contexto, deve-se considerar que o acesso e uso dos meios de transportes ganham importância nessa análise, pois interferem na experiência do sujeito, em suas motivações e nas relações que trava com os elementos geográficos. Alguém que, transpõe o percurso de Ceilândia a Santo Antônio do Descoberto-GO, no verão, dirigindo um carro com ar condicionado, estabelece pontos de referência, motivação e registros da experiência completamente diferentes de quem realiza o mesmo percurso, no mesmo dia, no mesmo horário, mas de bicicleta, como é o caso dos jovens participantes deste estudo.

Para se deslocar pela cidade, os jovens usam diversos meios de locomoção que são determinados pelos motivos, as distâncias e os recursos disponíveis para possibilitar os deslocamentos. É comum o relato de percursos rotineiros realizados a pé. Os transportes automotivos somente são citados quando as distâncias são significativas ou em caso de viagens longas.

Marcos (16), ao ser questionado sobre sua locomoção para a escola declara que já usou o transporte escolar, mas que atualmente realiza o percurso, de cerca de sete quilômetros, a pé:

(...) Agora esse ano eu tô indo a pé com minhas irmãs ou com meus colegas mesmo, meus amigos e tal, mais tá sendo muito difícil (...) (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 4).

Acho que tem uma diferença, né. Porque os que são distantes né... eles são, eles são... vamos supor né o Guará, ele é distante da Ceilândia né, tem uns que vai de a pé, tem uns que vai de carro e tem uns que vão de ônibus. Eu mesma vou de a pé pra escola todo santo dia, eu vou de a pé pra escola né (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 188).

A questão financeira restringe os deslocamentos dos jovens no espaço urbano. Tal colocação pode ser percebida na fala de Flávio (15), anteriormente citada, na qual expressa que, viajar é um luxo. Tanto no último registro da fala da Ana (15) quanto no registro oral que segue fica explícito que o percurso para a escola é realizado a pé:

É (risos) a gente não sabe dirigir mesmo, né. (risos) E não tem nada pra dirigir (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 14).

A realidade provocada pelas restrições financeiras reaparece nas afirmações que Adão (18) faz sobre suas idas ao *Shopping*:

Há... aqui. Não saio muito, muito difícil eu vou pro shopping só de vez enquanto quando os meninos chama, quando tem dinheiro também, nós vamos. Agora assim, é muito difícil de sair daqui (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 16).

O *shopping*, por exemplo, é um lugar citado frequentemente pelos sujeitos, mas que não foi registrado nas fotografias. Isso pode ter ocorrido em função das barreiras criadas pelas restrições financeiras.

As situações anteriores são compreensíveis se ponderarmos que em famílias numerosas, como a da Ana (15) e a do Adão (18), as despesas com transporte para os filhos ou jovens financeiramente dependentes, não se restringem a uma única passagem de ida e de volta. A família de Adão (18), por exemplo, é composta de dezoito irmãos e vários sobrinhos. Nesse caso, sair pode representar um ônus significativo no orçamento familiar.

Algo semelhante acontece na casa de Ana (15) que acomoda sete crianças e jovens, em idade escolar, pagar condução escolar e ou transporte para passeios, para todos, corresponde a um valor monetário significativo. Essa situação nos faz entender por que Ana (15), só conheceu a cidade do Guará recentemente, quando começou a trabalhar com a mãe na feira dessa cidade. Portanto, a representação de seu espaço urbano tem como referência o Guará, por razões expostas anteriormente.

Enquanto a jovem fala do encantamento que sentiu, quando viu pela primeira vez a cidade do Guará, perguntei-lhe com que idade isto aconteceu; ela esclarece e em seguida justifica:

Quinze anos. Foi o ano passado (...) Porque quem começou a trabalhar lá [na Feira do Guará] foi meu pai, depois de algum tempo minha mãe começou a trabalhar lá e eu não ia, sabe. Eu ficava mais em casa. (...) (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 92).

Adão (18), na sua última fala citada, deixa explícito que a questão financeira limita seus deslocamentos geográficos. Contudo, o jovem cria outras possibilidades para efetivar explorações, inclusive a lugares “longínquos”:

(...) Sair com o vizinho quando ele viaja, só que foi com os meus 15 ano, que sai com ele. Aí ele viaja pá Paracatu, Unai esses lugar assim ele me leva (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 44).

As relações políticas de Adão (18), no seu grupo social, possibilitam articular-se de forma a esticar suas possibilidades de deslocamentos físicos pelos espaços geográficos. Ele percorre longas distâncias de bicicleta com a turma, além das viagens que realiza de “carona” com o vizinho. Essa expansão permitiu-lhe assimilar elementos importantes de ressignificação de seu próprio espaço urbano.

Para o jovem Marcos (16), o deslocamento físico geográfico é limitado pelas barreiras colocadas anteriormente e pela sua condição de “cadeirante”. Contudo, o jovem também se articula nas relações políticas do seu grupo social que visam ampliar suas possibilidades de locomoção no seu espaço urbano. Em tais articulações, estão presentes elementos subjetivos como a confiança, o afeto, a cumplicidade:

[O Marcelo é] Mais amigo, mais companheiro, vamo colocar como: mais tudo. Ele me auxilia bastante, ele vem aqui em casa me levar pra fazer as coisas na igreja e tal. Como cantar na igreja, uma série de coisas que eu faço por lá. Aí ele me auxilia bastante (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 74).

Nessas situações vivenciadas por Marcos (16) e Adão (18), as questões de ordem prática, como empurrar a cadeira de rodas, não são suficientes para garantir o deslocamento. Marcos (16) sai com Marcelo porque é seu amigo. Com ele, sente-se bem, seguro. Para desempenhar esse papel não serviria qualquer pessoa.

No caso de Adão (18), há algo similar que promove a sua confiança no vizinho; que o une ao grupo de amigos com quem sai de bicicleta. É a associação dessas subjetividades que cria uma psicofera e, nesses casos, possibilitam as condições práticas e subjetivas necessárias aos deslocamentos dos jovens.

Portanto, os jovens buscam ampliar o âmbito das amizades para esticar as possibilidades de deslocamento e superar obstáculos. A socialização, as relações políticas são partes de esquemas complexos que os jovens desenvolvem com o objetivo de criar condições para conhecer outros lugares, viver outras situações. Ampliar os deslocamentos é romper gradativamente com os limites (fronteiras), inclusive, os subjetivos que estão presentes na psicofera.

Os protocolos dos sujeitos sobre os percursos realizados oferecem muitas referências do espaço urbano conhecido no seu cotidiano. Essa observação deve ser analisada sob a reflexão de que o Distrito Federal é constituído por áreas urbanas nas quais prevalece, institucionalmente, a lógica de organização planejada mantendo nessas áreas um padrão. Contudo, rotineiramente, os sujeitos ora usam as referências do planejamento urbano, ora às construídas no cotidiano do lugar. Isto ocorre de forma tão natural que nem é percebido pelo sujeito:

Há ... lojas, né? O shopping Alameda, apesar de ser muito assim, mais lá tá barato. Não é bom pra anda não mais ... Taguatinga Shopping também (...) E Taguatinga Norte só as cidades mesmo. Porque o Top Moll, tem o Top Moll, né. Essas coisa, essas loja assim, né? E as quadra lá, né (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 27).

Essa foto. Isso! Esta foto, essa foto é da Via Leste, né. Essa foto ela retrata o caminho para a chegada até aqui, a minha casa. Aqui a esquerda, né, a gente tem o centro e seguindo a gente vai ter as quadras 2,4,6,8 que é a minha quadra, e 10 lá no final né. E nessa parte superior a gente vai ter as quadras ímpares né, 3 não, 1,3,5,7 né e 9 que termina aí. E é isso, essa é a Via Leste. O calçadão né (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 4, fala: 59).



Imagem: 7, foto:4, Flávio (15), julho/2005.

As indicações dos “caminhos” percorridos pelos sujeitos encontram-se impregnadas de elementos que expressam a representação social dos lugares. É na tomada de consciência dessas reflexões que o sujeito geográfico ganha vitalidade. Com isso, podem tornar-se

côncios de suas ações, dos sistemas de ações e dos sistemas de objetos que constituem seu espaço urbano.

São nítidos os casos em que a representação social do lugar pode ser um verdadeiro atrativo para o sujeito. Ou o contrário. Ana (15), por exemplo, associa Pedregal, cidade do Entorno Goiano, à violência e isso a torna indesejável para a jovem:

É Pedregal. Tem gente que chama Estrela Dalva né?. Aí porque aqui assim, apesar de tudo, é legal porque eu posso sair essas coisas assim também. Né? (...) E lá tem mais violência do que aqui em Ceilândia. Eu acho isso porque as férias que eu passei lá aconteceram duas mortes já e as pessoas que eu conheço. Entendeu? Então muito diferente que tá aqui, a cidade de lá (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 3-4).

É. Assim, porque eu conheço alguns lugares, né. Tem uns que eu não conheço porque é muito pra longe, né. Porque apesar que ela [a mãe (tia), que a acolheu desde a primeira infância] tem medo de acontecer alguma coisa comigo, né. Que no mundo de hoje que é muito violento. Essas coisa assim (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 28).

É assim que a unidade de análise psicofera articula-se profundamente com a unidade de análise deslocamento. A manifestação da psicofera interfere na representação social que o sujeito faz de um lugar, de seu cotidiano e, concomitantemente, afeta sua decisão de se locomover por determinados espaços urbanos. Tal postura é alimentada por fatos que o sujeito tomou conhecimento direta ou indiretamente. Esta mútua interdependência pode assim ser representada:

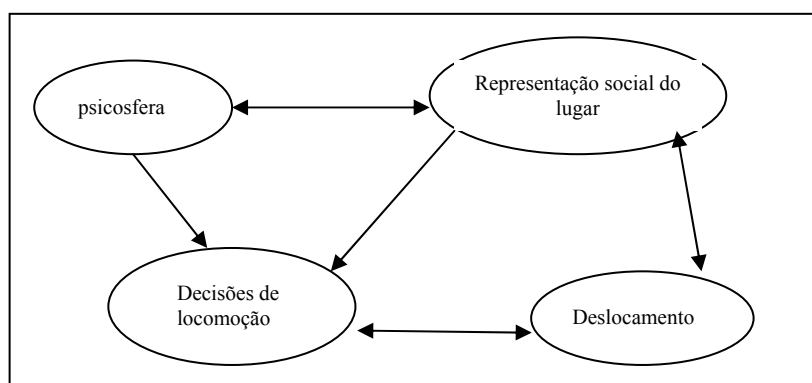


Figura 5: Articulação das unidades de análise manifestações da psicofera e deslocamento

Em outros casos, é na psicofera que aparece a motivação para chegar e/ou conhecer determinado lugar, o que leva a superar verdadeiros desafios. É o caso de Adão (18) que

percorre longas distâncias de bicicleta com os amigos para ver “as menina” ou por mera diversão. Com o propósito exposto anteriormente, o jovem experiencia os elementos geográficos que compõem o percurso e passa por locais que se tornam referências em seus deslocamentos:

Na Barrage, na casa do colega do pai nosso, que nois foi lá. Ia fazer um churrasco lá. Levo grelha, levou tudo na bicicleta, o carvão na mochila e tudo. Agora chega lá, tá tudo fechado. Lá em Águas Lindas. Brazlândia, Taguatinga. (...) Samambaia tamém, que tem as menina lá, namorada lá (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 29 e 31, anexo).

Portanto, não é apenas estar no grupo ou ter um motivo que leva o sujeito a superar os “obstáculos”. É necessário que sejam construídas conexões que façam os sujeitos articularem-se e com os meios que possuem para se deslocar. Assim, o grupo se forma e se mantém diante de objetivos e desafios que surgem no desenrolar do processo que envolve suas locomoções pelos espaços.

A manifestação da psicosfera se mostra no contexto colocado anteriormente: o sujeito tem idéias, desejos e paixões que, associada a determinado lugar, constituem a motivação para chegar a esse lugar e conhecê-lo; o contrário também ocorre. Talvez, em outro contexto, o jovem não se disponibilizaria a percorrer distâncias tão longínquas de bicicleta. Em outras situações, o sujeito não supera as dificuldades para se deslocar e estes fatos podem estar relacionados à representação social do seu espaço urbano que está atrelado à manifestação da psicosfera.

As contribuições para a construção das representações sociais dos jovens sobre seu espaço urbano, provenientes de suas locomoções físicas e geográficas, aparecem gradativamente nas falas dos sujeitos. Ana (15), por exemplo, começa a perceber diferenças entre a cidade onde mora e outros lugares que visitou. A origem dessas diferenças ainda não foi questionada, mas há o despertar do sujeito geográfico para a percepção de que em outros espaços existem “coisas”, pessoas, valores, culturas; diferentes daquelas que convive cotidianamente:

(...) Lugar mais bonito assim, que tem mais beleza, chama mais atenção. Porque assim, há aqui na Ceilândia, vamo supor, que aqui na Ceilandia não tem nada, quase nada. Ai a pessoa vai assim num lugar, viaja para um lugar, aí a pessoa fica admirada. O que tem lá não tem aqui. Né? A beleza, a belezura, ai a pessoa fica admirada assim, fala assim: nossa aqui é tão diferente do que é a Ceilândia. Né querendo falar mal da Ceilândia não, mais é isso (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 72).

Flávio (15) também começa a analisar as diferenças que existem entre Brasília, as cidades do Distrito Federal e o seu entorno. Ele verbaliza que a importância de cada lugar é diferente e faz referências acerca de localizações entre esses espaços. No decorrer da conversa Flávio (15) declara que se movimenta por estes lugares, conforme foi registrado em outras passagens da análise dos protocolos nesta seção:

Não há tanta semelhança porque aqui a gente é entorno né, cidade satélite. Entorno não. Entorno é Goiás, as extremidades de Brasília com Goiás. E aqui a gente, a gente pertence a Cidade Satélite. Que é periferia, não pode deixar de esquecer que é periferia. É importante ressaltar. Não é tão importante como Brasília porque lá é a sede do governo. E aqui, Ceilândia é importante sim. É importante sim, mas não é de tal ponto, de tal ponto semelhante a Brasília (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 65, anexo).

O fato é que os deslocamentos físicos dos jovens mostram o enriquecimento de elementos geográficos e de referências dos seus espaços urbanos. O sujeito, para agir em determinada situação, constitui esquemas de ação compostos de elementos oriundos em diversas experiências. A mobilidade física do jovem amplia as dimensões de seus espaços urbanos e, possivelmente, as possibilidades de deparar com situações desconhecidas que exigem novos esquemas de ações dos sujeitos. Este tema foi retomado na unidade de análise: As relações políticas/ideológicas de jovens em seus grupos sociais cotidianos.

A exploração contínua dos lugares de rotina também promove, no sujeito, minúcias de referências geográficas que são construídas socialmente sobre seus lugares, inclusive, porque os espaços também mudam, conforme é examinado na unidade de análise referente aos usos/funções e sua relação com a representação do espaço urbano do sujeito. O sujeito geográfico percebe, pode pensar e interferir nas modificações que ocorrem nos seus espaços urbanos.

Assim, constato o quanto as referências sociais/geográficas/cotidianas podem manifestar-se mescladas às referências da estrutura do planejamento urbano, sem que os sujeitos façam preferências ou distinções entre elas. Concomitantemente, as locomoções pelos espaços urbanos alimentam as observações, reflexões das situações e são fundamentais na construção continuada do sujeito geográfico em um processo dinâmico, dialógico e dialético com as representações sociais de seus espaços urbanos. Conforme demonstra a análise dos protocolos registrada nesta seção.

5.4 - Definição de limites de espaço visando à segurança e à integridade física

Os registros analisados revelam atitudes, ações, e situações nas quais existem mecanismos pessoais, sociais e institucionais que visam definir limites previamente estabelecidos no espaço urbano. Os mecanismos se articulam e criam “barreiras” que retêm o sujeito e ou mantêm distantes pessoas indesejadas. Os sujeitos geográficos constroem conceitos perpassados por representações sociais do que e quais lugares são considerados seguros ou, no mínimo, fora do alcance da violência.

Quando questiono sobre as brincadeiras e os lugares da infância de Adão (18), ele fala claramente das barreiras criadas pelo adulto, responsável por ele na época, para evitar que saísse da área de sua residência. O jovem recordou que só aos 15-16 anos teve permissão para sair de casa. Os registros da infância limitam-se à própria residência:

Quando eu era muleque assim, minha irmã num deixava eu sair muito não. Eu comecei a sair agora, comecei a sair agora. Até o ano passado, eu comecei a sair o ano passado. Quando eu era criança minha mãe [se refere a irmã que o “adotou”] escondia minhas roupas e só deixava eu de cueca. Eu não saia pra rua não. Tinha vergonha. Era menininho. Eu não saia, não (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 14).

Nessa fase da vida de Adão (18), não eram permitidas saídas da área do lote. Para evitá-las, a irmã escondia suas roupas. A estratégia criada para manter o controle sobre os limites do espaço físico da criança foi uma barreira psicológica sustentada pela vergonha e edificada nos alicerces de um valor cultural que prevalece no grupo social. Desde a infância a criança é introduzida em uma representação social de que o corpo deve ser “escondido”. Portanto, se alguém o visse com poucas roupas a vergonha seria dele, que estava pouco vestido e não daquele que escondeu suas roupas e o cerceou do direito de ir e vir.

Na percepção desse jovem a rua não atinge, em sua infância, o “*status*” de lugar. Deve-se pensar o lugar em consonância com a análise realizada na unidade de análise: Entre o Lugar e o não-lugar: a constituição do sujeito geográfico. Nos depoimentos de outros jovens, a rua foi identificada como o lugar das brincadeiras de criança, conforme examinado nas unidades de análise relativas à temática do lazer e do uso/função do espaço urbano do sujeito.

No depoimento de outro sujeito, registrou-se o receio do adulto quanto à violência, Ana (15) refere-se à mãe que a adotou. Essa representação social é cultivada por exemplos conhecidos na própria cidade e em outros locais mais distantes como os casos que ocorrem na

cidade de Pedregal-GO. Tal situação concorre para criar na jovem certa cumplicidade na delimitação dos lugares que pode ir/estar. Isto pode ser observado nas falas de Ana (15), nessa unidade de análise [falas: 3, 4 e 28 p.133].

Na representação social de alguns jovens a rua³⁹ é o lugar onde fica o maloqueiro, a violência e por isso sair de sua casa deve significar ir para um lugar considerado seguro como o *shopping* ou as feiras. Os sujeitos compartilham da representação social de que é na rua que estão os bandidos. As estruturas fechadas e as vigilâncias constantes contribuem para construir a sensação de segurança que prevalece no grupo social que frequenta, por exemplo, o *shopping* e a feira.

Eu vou pru shopping, eu saio com os amigos, eu vou pras festa (...) Porque lá já fica mais, mais assim, maloqueirado solto na rua né. É já de, onde fica solto assim atrás das pessoa, prá mata mesmo. (...) (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 5).

Ana (15) indica, em suas falas, que a distância é uma barreira que limita seus espaços. Frequenta o *shopping* e o Centro de Ceilândia porque são os mais próximos. No período de férias, em que passa em uma cidade do Entorno do Distrito Federal, não tem condições de sair das vizinhanças, pois todos os lugares atrativos ficam muito distantes e para isso há necessidade de recursos financeiros. As possibilidades de ampliar seus espaços urbanos são limitadas pela barreira que se origina na combinação: distância e dinheiro:

A eu vou pru shopping, qui é aqui mais perto. Né? É eu vou lá pru centro de Ceilândia, que fica perto. Lá as coisa já é longe. Você tem que andar de a pé ou você pega um ônibus pra ir, por exemplo, lá a feira de lá pega um ônibus pra ir. Porque fica lá no Novo Gama perto do Pedregal. Então fica muito longe (...) (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 4).

O cotidiano do jovem expressa a segregação econômica e social que se concretiza no espaço urbano. Estar em determinado *shopping* é fazer parte de um grupo social de pessoas que têm no mínimo dinheiro para se deslocar até o referido lugar e conseqüentemente consumir seus serviços. A distância geográfica é uma barreira existente para a grande maioria da população, em especial, os de baixo poder aquisitivo, deslocar-se requer poder financeiro.

³⁹ Rua nesse sentido, é considerada como todo e qualquer espaço fora de casa no qual o acesso e a passagem estão abertos a todos e pode ser dominado temporariamente por um grupo ou outro. A rua se diferencia da feira que, mesmo sendo um espaço de acesso “livre”, na feira existe um grupo “oficial” que mantém o domínio permanente, defende seus interesses e estabelece relações constantes. Esses elementos são característicos do grupo de feirantes e logo, a feira tem os limites que a torna um lugar seguro para os sujeitos que a frequentam.

Assim, a distância também é uma expressão de controle, na qual há espaços destinados a níveis sociais específicos.

O controle sobre os lugares aonde os sujeitos podem ter acesso, ou não, muda conforme o dia e o horário. Na academia que Adão (18) frequenta para praticar artes marciais, há várias barreiras que separam este espaço da área da piscina. A porta, a roleta, a carteirinha, a vigilância do guarda e a divulgação de que aquela área é somente para sócios são alguns exemplos:



É uma porta. Que lá, dia de sábado, dia de domingo aí fica um guardinha aqui. Por causa que lá é aberto o clube, né. Tem piscina. Aí vai muita gente pra lá. Ficar tomando banho de piscina, fica tomando sol, assim (...) (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 34).

Imagem 8: foto: 3, Adão (18), junho/2005.

A demarcação de limites no espaço urbano é expressa por normas e para garantir o cumprimento delas, o espaço urbano transforma-se em um espaço de vigilâncias e punições (FOUCAULT, 1982). Marcos (16) registra que os “pardais”⁴⁰ são sistemas de vigilância. Flávio (15) ressalta que a falta de sinalização nas pistas provoca acidentes, pois os motoristas

⁴⁰ Pardal é uma denominação comum aos sistemas de radares de trânsito.

não percebem seus limites nelas. Nos depoimentos, pode-se observar que os jovens conhecem e percebem as comunicações das práticas rotineiras que expressam as leis:

Os pardais, pra não deixar motorista fazer o que quer (...) (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 134).

(...) pode causar acidente de trânsito (...) É uma vez que se as, as delimitações de cada pista né, da própria pista, se estas delimitações não estiverem bem visíveis você não vai saber com perfeição exatidão se está, enfim, da faixa do meio ou do meio pra esquerda, enfim (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 54).

Contudo, nem todos os limites do espaço urbano são previstos em leis. Muitos são instituídos pelos usos dos lugares, conforme analisado na unidade de análise: usos/funções do espaço urbano do sujeito. Adão (18) registrou que os grupos também comunicam as delimitações de seu espaço urbano:

Há eles [o grupo que o sujeito denomina de “malandros”] picha. Porque, eles picha pra marcar território, colocar nome deles lá (...) (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 108).

A delimitação de território por um grupo tem o objetivo de manter outras facções distantes. As comunicações, nos casos analisados anteriormente, são “barreiras” que servem de segurança aos sujeitos. Em outras situações, são construídos bloqueios físicos com o objetivo de promover a segurança, principalmente, em áreas privadas.

As falas dos sujeitos evidenciam que a necessidade de “cercas” cresce conforme há ascensão econômica do sujeito, e os seus bens materiais se destaquem no contexto em que vive [imagem:16, p.162]:

Lembro sim a minha casa, a casa onde eu morro é um exemplo dessa mudança. Assim como a casa da D. Lourdes né. Antigamente eu lembro que essas grades não eram tal qual é hoje. É havia o quê? Havia só um murinho pra proteger entre aspas as casas(...) Pelo seu poder de aquisição. As pessoas aqui ficaram o quê? Ficaram não ricas, né. Não enricaram, mas ficaram numa posição assim mais confortável (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 1, fala: 18-19).

Para Ana (15), a aparência do imóvel é um atrativo para os “bandidos”. As grades são tentativas de evitar os roubos, são barreiras que dificultam. O sujeito não afirma que o

artifício de segurança impedirá a violência, o que mostra que percebe a fragilidade desses procedimentos diante da realidade geográfica que presencia:



Imagem: 9, Foto:11, Ana (15), junho/2005.

Ela tem essas grades aqui porque fica mais difícil dos bandidos roubar ela, né. Porque vendo assim eles pensa nossa aquela casa é muito chique então eu vou entrar pra poder tentar roubar. Ai então eles colocaram essa grade aqui pra tentar dificultar (Ana-15, imagens, 15 /09/2005, foto: 11, fala: 170).

O sujeito geográfico desenvolve um conceito no qual a grade não é percebida como uma barreira que segrega e limita seus espaços urbanos, e sim como sinônimo de *status* e proteção. As representações sociais compartilhadas pelos jovens são de que as grades servem de “proteção”, são para evitar o roubo, a violência e as casas que estão com grades são “referências de melhores condições financeiras”.

Na análise do cartaz [imagem:15, p.160], elaborado por Flávio (15) no qual usou as fotografias de seus espaços urbanos, chamei atenção do jovem para a constante presença das grades nas imagens. O jovem confirmou a representação social comentada anteriormente. Em seus conceitos, Flávio (15) considera que o ser humano nasce livre, logo, a grade não pode ser vista como uma barreira que segrega e limita seus espaços urbanos:

(...) *Contrato Social*, se eu não me engano é esse o livro, se eu não tô enganado também de autor, mais eu acho que foi sim. “Jean jacks Russo” teve uma frase dele que ele começa o seu livro dizendo: “O homem nasce livre, mais em todos os lados, todas as ocasiões ele se encontra a ferros.” É uma frase importante, né? “O homem nasce livre mais em todas as partes encontra/ a todas as partes entra a ferros” né. Isso é forma de proteção né (rss) são grades de proteção, né (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 160).

Flávio (15) faz a relação de que as grades são construídas conforme aumentam os roubos. Acrescenta que o crescimento desse tipo de violência ocorre em função das diferenças sociais. Revela indícios de uma representação social que credita à educação do sistema formal de ensino as possibilidades de mudanças das mazelas identificadas em momentos anteriores de suas falas:

Com relação à segurança, né. As pessoas com aumento, com acessão da criminalidade, mesmo é... isso, isso influenciou na, na, na construção dessas grades, né. Na proteção (...) Devido também ao grau de instrução da sociedade, do grau de renda da sociedade, né. É, é, é se você tem uma sociedade que possui renda, é uma renda pouco favorecida, né, você tem um aumento na criminalidade. Que mais? E é isso, né. Falta de educação também, falta de educação não no sentido de dizer: bom dia, boa tarde. Mais falta de educação no sentido intelectual, né. Enfim português, matemática, enfim essas coisas (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 161 –162).

As falas anteriores podem ser representadas assim:

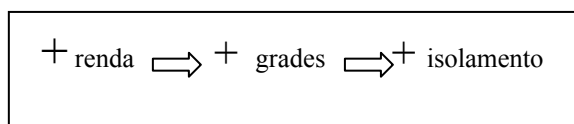


Figura 6: relação renda e segurança

Esses podem ser elos frágeis do conceito do sujeito geográfico e podem ser pontos de desestabilização nas representações sociais. As mediações de outros sujeitos podem provocar sofisticação no conceito dos jovens. As grades, até determinado ponto, promovem a proteção, mas essa não é sua única função. Essas “barreiras” surgem em um contexto geográfico/histórico/social que expressam características do seu espaço urbano neste contexto, características que podem revelar faces da sociedade e do sistema de produção em que os jovens vivem.

Ana (15) descreve situações agressivas que, em suas representações sociais, assumem a forma de atos de proteção e a jovem concorda com tais posturas. Cenas como as de policiais

revistando jovens estudantes, com excesso de força física, por parte dos fardados, não são consideradas, por ela, como agressivas. Pode-se especular que seja em função da “oficialidade” que tais sujeitos representam e assim a sociedade, na figura da jovem, aceita como “normaia/certas” suas ações:

(...) chega um monte de polícia. Todo mundo impina, todo mundo corre. Aí teve um que, não sei o que ele fez com a polícia, aí a polícia jogou ele assim na parede, encostou ele e falou assim: abre a perna!! Aí começou a bater nele e foi assim revistar ele. Eu acho que foi assim. Eles faz isso pra ver se os alunos num tá com alguma arma, não tá com alguma faca. Porque, porque acontece mortes dentro de escolas, né. E aí por isso. As vezes tem que ter blitz, né. Tem polícia lá na escola, tem polícia revistando os alunos pra ver se num tá armado (...) Tipo assim, eu num eu acho assim certo né. Porque só assim eles tão ajudano né. Porque eu acho que influencia mais nos jovens quem assiste televisão. Quando, vê assim o, o aluno matou tal professor, aí o aluno não gosta do professor. Aí ele vai lá e mata. Influenciado pela televisão. Porque a televisão influencia as pessoas (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 82-83).

Contraditoriamente, em uma de suas falas a jovem considera absurdas as brigas entre os alunos da escola em que estuda. Faz comparação explícita entre o ambiente de uma escola particular próxima. Considera que as confusões são em função da natureza pública da instituição e declara que a cena se repete em qualquer escola que seja pública. A jovem se mostra preocupada com os rumos que tantas brigas podem dar ao “seu mundo”:

Não há briga. Porque tem umas escolas que já há briga. Então, essas escolas assim particular, que a gente vê quase não tem briga. É tudo calmo. Entendeu? Você vê, você passa assim cê vê os alunos tudo unidos, não é aquela confusão. Você Passa, você pode passar em qualquer frente aí de escola pública você já vê briga, você já vê confusão. Lá na escola mesmo quando a gente sai já tem, já tem é assim, são um monte de, cê vê, cê já vê aluno lá fora esperando pa ver o outro brigar. Então a gente pensa assim aqui: aonde que a gente vai parar com esse mundo de hoje em dia né. Só briga, briga, briga não tem paz né. (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 78).

Enquanto observava um dos registros fotográficos da feira, questionei Ana (15) se conhecia a origem das mercadorias e se sabia como chegavam à feira. A jovem disse que vinham Paraguai e contou as sagas de colegas feirantes para conseguir os produtos. Nesse caso, não percebia, na ação do grupo de feirantes, a violação de normas, eles estão apenas na luta para trabalhar:

Ela [uma feirante conhecida] vai de ônibus, mais de ônibus né. E ela sempre me conta que quando ela vai o ônibus vai e quebra, aí ela vai tem que tirar tudinho de novo, né. E tem uns que já sofre porque quando vai comprar tem polícia atrás do ônibus pá poder tomar as compra que eles fizeram, né (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 149).

Questionei se sabia o porquê dos policiais realizarem esses procedimentos. A jovem demonstrou ignorar completamente as leis e conseqüentemente as questões de transportes ilegais de mercadorias de países vizinhos. Todavia, elaborou um esquema para justificar seu raciocínio e revolta diante da ação da polícia que agora se transformam em agressores:



Imagem: 10, foto: 10, Ana (15), agosto/2005.

Há isso aí, há isso aí eu não sei, mas na maioria das vezes. Aconteceu com três ônibus, o motorista e os feirantes compraram roupas o que eles fizeram? Tacaram fogo no ônibus. Por que? Porque sabia que a polícia tava atrás e eles se, sabia que se pegasse o ônibus ia pegar tomar a compra deles tudinho. E com certeza as polícia que faz isso tem uma banca e acho que lucra, né? Pelas roupa, né. Acho que eles vão lucrar mais, né. Por isso (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 150).

A argumentação lógica da jovem se sustenta por vários elementos que se articularam nessa situação específica, inclusive, passa por um processo de adaptação. A transformação da polícia de protetores para agressores é um exemplo. É necessário destacar que o grupo a que o sujeito se inclui, nessa situação, é dos feirantes, ou seja, aqueles que têm suas mercadorias confiscadas.

Desta forma, os entrecruzamentos de imagens e análises dos protocolos expressam a dialética relação entre controle, barreira, segurança e violência. Os processos estão ligados ao contexto geográfico do cotidiano do lugar que os jovens vivem, evidenciam conexões com realidades de outros grupos sociais e leituras da própria realidade brasileira. Os elementos das situações se articulam conforme o papel assumido pelo sujeito geográfico no contexto em pauta. As situações reveladas nas falas, mostram representações bem montadas, estáveis e evidenciam faces das representações sociais do jovem sobre o seu espaço urbano.

No espaço urbano, tais representações sociais se refletem nas limitações físicas e subjetivas em que são estabelecidas. As grades, as distâncias, a imagem de um lugar pichado, entre outros aspectos comunicam o nível de segurança daquele lugar para o sujeito. Isso limita seus espaços familiares e os sociais.

5.5 - Lazer: lugares onde os jovens se divertem e seus lugares urbanos

O lugar de lazer é aquele que propicia aos sujeitos ou grupo, sensações que lhes agradam, propiciam prazer que envolve a dimensão lúdica. Em geral, leva o sujeito a estar com o “seu” grupo social. Esses lugares mudam conforme a fase da vida do sujeito e estão associados a uma atividade desenvolvida pelo grupo, em espaços geográficos socialmente definidos.

A rua era lugar de brincadeiras, de diversão, de lazer no cotidiano da infância do sujeito, segundo seus relatos, ela não ocupa o mesmo *status* no dia-a-dia dos jovens. Eles não brincam mais na rua. Todavia, ao falar dos significados de sua rua, relembram as brincadeiras de infância:

Mais num ... na rua, né. Na rua, eu brincava muito (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, falas: 4).

(...) No começo a minha rua era basicamente terra, né.(...) E a primeira lembrança que me vem a cabeça é a lembrança, inclusive de uma tia que ela brincava comigo. E passava uma zebra, né, ela conhecia um moço que tinha uma zebra, a minha primeira lembrança é que eu montei nessa zebra, né (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, falas: 12).

No significado que a rua, em frente a sua casa, tem para o sujeito, estão os traços de lazer propiciados pelas brincadeiras da infância. Flávio (15) chega a comparar suas brincadeiras de criança com as da irmã e primos na atualidade e, para ele, não são iguais às de

sua época. O interessante é que a “rua” muda e o sujeito não desenvolve mais as mesmas atividades de diversão nesse espaço, mas a experiência em situações prazerosas na infância permanece, como um traço do significado do lugar. Tais atividades lúdicas influenciam de forma significativa a exploração e a constituição do espaço urbano do jovem.

Assim, o conceito do que é o seu espaço urbano e o lugar mudam de sentido de acordo com o próprio desenvolvimento ontológico do sujeito. A mesma rua, para o sujeito criança, não tem o mesmo significado e sentido para o sujeito jovem ou adulto. É essencial entender que a representação social construída, da referida rua, tem características da infância do sujeito, do que o outro pensa, do uso coletivo, entre outros traços.

Na investigação, Adão (18) e Flávio (15) registraram imagens de praças da cidade e suas leituras, referentes a essas fotografias, revelaram características de sua representação social de espaços abertos e que são de uso coletivo. A praça é espaço de lazer e apresenta atributos específicos: “não é de ninguém” e está sempre “aberta”. Na praça todos podem passar, estar ou ficar. A praça pertence a quem nela estiver:



Imagem: 11, foto: 10, Flávio (15), julho/2005.

(...) É uma praça, uma praça legal né. É um ponto de encontro bastante aprazível, né. Onde a gente pode ver que tem a divulgação de cultura, né.

(...) tem uma, uma área de lazer só pra criança, onde tem o ‘play ground’ como se diz, uma área que tem uma terra aí tem um escorrega né. Enfim, uns brinquedos, mais propício, pra criança (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 10, fala: 135 e 139).



Imagem: 12, foto: 02, Adão (18), junho/2005.

*Essa aqui é a pracinha. Que quando nois sai assim, nois fica lá na pracinha, lá na Ceilândia. Na Ceilândia, atrás do CILC aqui. Nois sai vai pra lá. Tem veis que nós vai pra lá fica jogando baralho lá (...)
 É aberto sempre chega mais um. (...)
 É tem umas pessoas que fica lá, tem umas pessoas que fica bebendo lá (...)
 Há! ... Praça ali, lá do centro que tem lá no centro de skate . O pessoal fica andano de skate, patins. (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 16, 19, 21 e 22).*

A praça não cria o laço de pertencimento individual e pode ser ocupada por vários grupos que a usam para os lazeres, conforme suas preferências. É um lugar aberto, eclético, podem chegar outros diferentes e sempre vir mais um. Não é necessário convite, é um espaço de convívio coletivo.

A imagem de amigos da escola introduz, no discurso de Ana (15), referências a lugares onde passeia com os colegas e familiares. O *shopping* é apontado como ponto de encontro para grupos de jovens e suas famílias. É um lugar coletivo, mas diferente da praça, é “chique”, bem organizado, seguro e onde são proporcionados muitos tipos diversões:

(...) tem vez que quando vai eu e minha mãe a gente vai fazer umas comprinhas lá, né. (...) ou então a gente vai lá pra passear. Lembro uma vez que foi eu, minha mãe, a Paula e o Paulo, que foi no mês de dezembro tinha Papai Noel lá. Foi lá mesmo pra passear pra ver o Papai Noel, né. Aí era muito cheio, eu tava no terceiro andar, chique, tava muito bonito, (...) (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 20).

As brincadeiras propiciadas pelas tecnologias modernas são atrativas para os jovens. Estejam no *shopping*, na loja da esquina ou na casa de amigo, os filmes, os *games*, as músicas, a *internet*. São sinônimos de passatempo e de diversão. O lazer pode encontrar na tecnologia uma aliada:

Há, lá (shopping) também é um lugar de diversão e muito lazer. Que às vezes lá você conhece pessoas novas, faz amizade, assiste cinema, tem as salas de jogos, lá também é muito bom (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 88).

(...) o Taguatinga Shopping (...) mais preterivelmente eu vou pra lá né, pra assistir o cinema (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, falas: 22).

Estar no *shopping* significa, também, freqüentar um espaço “nobre”, daqueles que têm dinheiro para chegar, estar e participar de suas recreações. É fazer parte do grupo dos que vêem cinema, que sabem usar os jogos eletrônicos, que podem comprar e, ainda encontrar amigos de sua idade.

Portanto, o *shopping* pode ter características de pracialidade (QUEIROGA, 2003), mas há diferenças entre as praças de ruas e a área de recriação desses ambientes semi-abertos, em locais estruturados e “fechados”. Segundo as perspectivas configuradas em nosso estudo, para o *shopping* é necessário ir, mesmo que tão-somente para passear. Diferente da praça de rua que está no caminho e que é um lugar que não só se vai, mas também é passagem e, por vezes, passagem obrigatória.

Ressalta-se que todos os sujeitos, exceto Marcos (16), fizeram referências ao *shopping* como área de lazer. Entretanto, não há registros fotográficos desse lugar. O que os teria impedido de fazê-los? Essa questão foi retomada nas unidades de análise: os deslocamentos e suas contribuições para o sujeito geográfico e o seu espaço urbano e, a unidade de análise, definição de limites de espaço visando à segurança e à integridade física.

O convívio social com o grupo ou encontro com o outro é um atributo comum aos lugares de lazer que proporcionam a diversão independente da infra-estrutura física do espaço. O lugar fica bom porque se está com os amigos. A variável “estar com” (*être avec*) é um elemento determinante da caracterização dos sentidos atribuídos aos lugares. Busca-se estar em determinado lugar para estar, na verdade, com alguém.

Ao considerar tal aspecto percebe-se que, diferentes lugares podem propiciar diversão, ser um espaço de lazer. A biblioteca “é ponto de encontro”. A igreja é onde se está na presença da “face de Deus e pra se divertir”. A rua é onde se “fala do futuro, rir com os

amigos e o tempo pára”. A importância de manter relações sociais com o grupo é o centro de referência:

Uai, se ficar em casa ... se vai pra fora pra encontrar com os amigos, pra se divertir (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 7).

Divertir. Porque quando a gente tá eu eles [amigos da escola] juntos a gente se diverte. A gente ri. A gente parece que o tempo parou, entendeu. Aí a gente vai andano, a gente vai conversando, a gente conversa altas coisas, sobre o futuro um monte de coisa, a gente conversa (...) (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 16).

Principalmente pra buscar a face de Deus. Somente pra buscar a face de Deus, isso é primordial. Depois pra se divertir, pra rever os amigos e pra brincar um pouquinho (...) (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 62).

Eu procuro principalmente pesquisa e literatura. Essas são as principais atividades que eu exerço dentro da biblioteca. Além de discutir trabalhos escolares, além de organizar os meus e também é um ponto de encontro. Por que não? É um ponto de encontro (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 133).

As pequenas viagens também são opções de lazer para os jovens. Essas ocasiões apresentam experiências, diferentes imagens e situações que rompem com suas rotinas urbanas. Nos depoimentos dos sujeitos, predominaram lugares cujos atrativos foram as características geográficas naturais como rios, a vegetação nativa. Em alguns casos, esses lugares associam-se aos citadinos e oferecem diversões típicas do espaço urbano, como *shows*.

No contexto do Distrito Federal, há a promoção do uso das áreas do entorno como pontos turísticos. Os jovens se encantam com os cenários, com as novidades e freqüentando-os em períodos de férias e feriados:

Bem... ela... ela é um lugar assim muito bonito, apesar de não ter casa, mais é um lugar que as pessoas vai pra se divertir. Entendeu? Por exemplo, no carnaval. Lá, lá sempre tem show lá, né? (...) Tem piscinas. As pessoas, se as pessoas quiser banhar dentro do rio tem que ter salva vidas, né? Bóias, né? E a corda. (...) E tem que ser um dia assim que faça muito sol porque no dia de chuva é muito ruim, né? É gente levando queda por causa da terra fica muito molhada e fica lisa. (...) Mais é um lugar assim pra divertimento, né? Nas férias, no carnaval. É... eu gostaria de ir assim alguns em dia de feriado, entendeu? Pá pode se divertir lá (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, foto: história de vida, fala: 35).



Imagem: 13, foto: História de vida, Ana (15), s/d

Aqui é um lugar que eu fui lá em Alto Paraíso, lá. Eu passo lá. Eu tava viajando, eu tava pra lá. Lá perto da Chapada dos Veadeiros. É um lugar que onde, que nois passa as férias lá descansando (...) É ando de cavalo, lá tem rio. É um lugar que eu acho muito bom (Adão-18 anos, imagens, 01/09/2005, foto: 9, fala: 63 e 66).



Imagem: 14, foto: 9, Adão (18 anos), julho/2005.

A despeito dos depoimentos e das imagens sugerirem várias evidências de experiências que lhes proporcionaram lazer, os jovens consideram Ceilândia uma cidade com poucas opções de espaços estruturados para diversão. Realmente, muitos dos lugares mencionados nos depoimentos são de cidades vizinhas, do Entorno ou lugares cujas ações transformaram em pontos de lazer, em determinado momento. Flávio (15), quando questionado se havia algo na sua cidade que deveria melhorar, respondeu rapidamente:

(...) os recursos de lazer que são bastantes precários, se não precários, são inexistentes no caso aqui da Ceilândia. Primeiramente porque é necessário que a gente se locomova da Ceilândia, no caso onde a gente reside pra ir pra outras localidades pra desfrutar de lazer, de diversão, enfim. Ai é justamente esse ponto que eu gostaria de colocar enlume. Porque é realmente uma precariedade de lazer no quesito teatro, cinema ou mesmo shopping center né. Onde possamos, é claro que não comprar tudo mas, pelo menos passar alguns minutos nos divertir numa praça legal, uma biblioteca também que não esteja bastante defasada como as que temos hoje. Né? E, enfim, falta bastante recurso de lazer (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 29).

O cotidiano do jovem parece subverter essa falta de estrutura e incentivo ao lazer. A necessidade de convívio social faz com que eles próprios criem suas opções de diverção. Simultaneamente, percebem que, em seu espaço de origem e de moradia, faltam-lhes condições materiais e incentivos para desenvolverem atividades de lazer.

Contudo, é possível mudar? Os jovens mostram alguma ação nesse sentido? Que posturas políticas os sujeitos tomam diante da “constatação” de questões de cunho político-social? As ações políticas dos sujeitos geográficos, no seu espaço urbano, em consonância com os grupos sociais a que pertencem, é o foco de discussão da próxima unidade de análise e reaparecem em vários momentos da análise da pesquisa.

5.6 - Relações político-ideológicas de jovens em seus grupos sociais cotidianos

Na análise dessa unidade de análise, foram reveladas as posturas dos jovens em situações cotidianas que demandam decisões de cunho político-ideológicas, mediante os grupos sociais com os quais estão envolvidos. Revelaram, também, como os jovens percebem as posições político-ideológicas de outros sujeitos com os quais convivem. As posturas são expressas por meio de suas falas, dos relatos de suas ações e das suas análises de fotografias.

As situações relativas às relações político-ideológicas, evidenciaram componentes da representação social do jovem sobre o seu espaço urbano. Por exemplo, os elementos que interferem na constituição de conceitos que formam suportes as posturas políticas dos jovens. As relações que se formam entre os sujeitos são permeadas de tensões, interesses e contradições que provocam movimentos, agitações e podem ser percebidas e materializadas no espaço urbano (FOUCAULT, 1982, 2002).

Na leitura de uma das imagens, Ana (15) revelou a representação social que as grades da janela da escola tem a função de evitar a “fuga” dos alunos:

(...) se não tivesse as grades [nas janelas de uma escola particular] é muito mais fácil dos alunos escaparem (...) por isso que eles coloca essas grades. Pá poder os alunos não fugir por essas janelas (...) (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 24).

A jovem não faz referência a evitar a entrada de pessoa indesejada, em momento impróprio. Sua leitura é, provavelmente, alimentada pelas ações de seu grupo social. Tais posturas políticas criam, no lugar e entre os jovens, possibilidades favoráveis à instalação de grades nas janelas, a justificativa social; na visão do jovem, é que as grades são instaladas ali para os “alunos não fugirem”.

As posturas político-ideológicas são inseparáveis das vivências cotidianas e, portanto, as próprias situações podem alimentar uma ruptura ou continuidade de “modelos” político-ideológicos e atitudes. O sujeito se desloca por muitos lugares, formados por diferentes contextos e, como parte de suas ações, estão as práticas políticas que perpassam e deixam contribuições na construção dos lugares de seu cotidiano. As atitudes evasivas e de pouca construção de diálogos, arquitetam um modelo de escola que se materializa, dos prédios às relações humanas.

Na unidade de análise (5.5) cujo tema são os lugares de lazer dos jovens, há citação e análise da fala: 29, História de vida de Flávio (15), na qual o sujeito comenta sobre a falta de espaços dedicados ao lazer em Ceilândia. Em seguida, o sujeito percebe que manifestou uma característica que “desqualifica” a cidade em que vive e busca caminhos para “solucionar” o problema. Momento no qual Flávio (15) constrói um argumento que sustenta seus pensamentos e expressa possibilidades para melhorar as condições do espaço urbano de sua comunidade. É na verbalização desse raciocínio que se pode observar as posturas político-ideológicas do sujeito:

Eu até citei alguns aspectos assim que rebaixa de certa forma Ceilândia, só que a gente também precisa contar os aspectos positivos. Não basta só criticar e não fazer algo pra mudar né. Eu como integrante desse povo, porque somos habitantes de Ceilândia, eu me sinto na obrigação né, de fazer alguma coisa que, pra que essa cidade é... permaneça em um perene progresso, né, um contínuo progresso. Aí eu, o que, que eu poderia fazer pra isso? Eu seria primeiramente estudar e formar e, enfim, ser um diferencial na minha sociedade, né. É, é isso (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, falas: 32).

O sujeito parte de sua própria contribuição para “melhorar a cidade de Ceilândia”. Sendo ações que visam ao seu desenvolvimento individual. É como se ele, ao ter sucesso nos projetos pessoais, automaticamente promovesse melhoramentos em sua comunidade. O jovem adia para o futuro o engajamento político, uma vez que sua formação é condição *sine qua non* para competência política.

Com base na análise dos parágrafos anteriores, é possível formular algumas questões: Existem outras posturas nas quais o jovem se mostre disposto a interferir, efetivamente, na situação política atual de seu espaço urbano? O que acontece quando assume posturas político-ideológicas diferentes da anterior? Em que “verdades” o jovem se sustenta para construir suas ações políticas nos seu espaço urbano?

Ana (15) referiu-se à formação de uma “chapa” representativa de estudantes que visava à melhoria da estrutura da escola em que estuda:

Assim, teve uma época que a gente era pá ter votado na chapa, né, que tinha e a gente pretendia ter colocado espelho no banheiro feminino, porque não tem. E o certo seria colocar um espelho no banheiro feminino, né. Pra se olhar se arrumar (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 57).

Aí assim, a gente já conversou falou bem assim, (a voz confusa, atropelada) com os professor, falava bem assim: o que faltava nessa escola é botar espelho no banheiro feminino pras meninas quando quiser arrumar o cabelo, quando tiver bagunçado ir lá e arrumar, é passar batonzinho, se arrumar (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 60).

Ao ser questionada se houve a eleição da chapa, qual o nome dela e o que fizeram, Ana (15) ofereceu as seguintes respostas, consecutivamente:

Já, mais ninguém fizeram nada (...) Era, era mensagem, mensageiro da paz, o nome da chapa. Eles tava, a gente tava pensando também em colocar o bebedouro, né. Porque colocar o bebedouro pá num ficar tomando água de torneira, né, não dá certo (...) Tá com falta demais é de torneiras, né. Porque tem umas que estão quebradas e tem bebedouros que tão quebrados e tão com falta e falta de dinheiro. Teve uma época também que é roubaram a escola levaram computador e um monte de coisa. Aí a gente tem que também. A gente o que, o que nós temos que fazer? Quando a gente, aí tem que pagar um real pá, pa informática, pá poder ajudar arrumar os

computadores que muitos estão queimados e comprar outros que foram roubados (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 61 – 63).

Nessas falas, percebe-se que os problemas foram identificados, houve mobilização para buscar a solução, mas o movimento não seguiu adiante, se esfacelou no próprio seio social. Contudo, os ônus da escola são compartilhados com a comunidade mediante colaborações monetárias, que a estudante concordou em pagar. De que forma uma situação, como a vivida pela Ana (15), pode conectar-se com o espaço urbano?

Nas experiências da juventude, também são articulados conhecimentos, sentimentos, crenças que são utilizados em outras situações, inclusive, nas políticas cotidianas que tratam do espaço urbano dos cidadãos. As posturas político-ideológicas se sustentam e se “justificam” nessas representações sociais, como a de que o exercício político é algo sempre para um futuro, quando o certificado de uma instituição escolar “garantir” a competência para tal atividade. São nessas situações cotidianas que o sujeito geográfico se forma, delas participa socialmente com suas posturas político-ideológicas.

Retomo à idéia de que o sujeito se locomove por muitos lugares e para lidar com as situações que se constituem nestes lugares, usa todos os saberes que já construiu. Portanto, para se posicionar em uma situação que envolve o grupo social de sua rua, esse sujeito articula os elementos em um conceito que sustenta suas ações. Tais elementos podem ter sido aprendidos na feira, na escola, conectam-se àquele momento da situação de sua rua para fundamentar uma postura político-ideológica daquela ocasião:

A ... acontece quando tem a gincana pedagógica. A gente tem que escolher uma blusa e a cor da blusa, né, tem branca, amarela, azul. Porque tem que ser uma cor diferente de qualquer tipo de cor das outras turmas, né. Aí a gente tem que votar em qual que a gente quer e votar no desenho. E qual uma blusa que eu tenho que foi o ano passado. A gente escolheu foi o verde fluorescente e o desenho de cara jogando basquete, então a gente votou (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 61).

Em há, é, é quando dá mês de festa de ano a gente é que discute, nós é o próprio aluno fazem, a gente é que nós organiza. É tipo se a gente quiser esse ano fazer um, um, como fala? Uma formatura, a gente vai lá chega pra diretora e pede. Porque a gente já vai entrar no primeiro ano, né. A gente vai lá e fala: a gente queria fazer uma formatura dos formandos pro pri, já pro segundo grau né. Aí se eles aceitarem a gente faz. Porque é nós mesmo que escolhe (Ana-15, imagens, 15/09/2005, falas: 55).

É importante ressaltar que, mesmo se tratando de seus interesses, os jovens solicitam “permissão” dos dirigentes da escola para realizar os projetos. Uma possível conjectura sobre essa postura é de que a autoridade centralizadora tem-se estruturado em simetria com a

submissão permissiva. Uma segunda hipótese é de que há aceitação, até um pacto de interesses em posturas político-ideológicas desse nível. O sujeito não reivindica ou comunica, ele pede e, se não for permitido, procura outros caminhos ou abre mão de suas reivindicações.

Há falas, nas quais surge certa admiração pela figura da “autoridade/autoritária” e, mesmo, o desejo de estar submetido ao sistema “rígido” de uma escola nada democrática. Que tipo de posturas político-ideológicas esses contextos sociais colaboram para formar? E que ações, no espaço urbano, são alimentadas por esse tipo de postura político-ideológica? O registro evidencia a postura do jovem:

O próprio diretor em função da longevidade com que ele trabalhou nessa escola, né. É um diretor bastante rígido, né. E eu acho bom essa rigidez, com que ele trabalha com seus funcionários e com os alunos. Não pode ser aquela coisa... enfim ele não pode levar na maciota né, porque se não, se levar aí, enfim, aí vai ser uma coisa fora do comum aí vai ficar fora do controle, né. E é justamente isso que ele não quer perder é o controle, né, da situação. E é um diretor, é um diretor importante ele faz a diferença (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 88).

A figura da autoridade é tão forte para o jovem que, segundo sua visão, essa pessoa mantém controle sobre os outros sujeitos (“seus funcionários”) e se não existisse esse domínio algo “fora do comum” poderia acontecer. O jovem não credita a organização dos lugares a normas, leis, regras, à instituição, mas sim a um sujeito que corporifica uma autoridade absoluta. O autoritarismo não é apenas aceito, mas admirado:

(...) Eu quero uma escola que tenha um, um, um ... vamo colocar império rígido, um sistema rígido, que tenha boa fama, que ótimo conteúdo, sabi, saiba conduzir bem seus alunos e saiba ... mostrar aos alunos que eles são capazes de fazer qualquer coisa. Isso sim é a escola ideal pra mim (...) (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 05).

Essa postura valida a condição de que é no outro que está o poder da ação e, com isso, a definição das funções/ocupação de lugares e não-lugares é delegada àqueles que socialmente detêm um poder. É o professor que dá a educação, é o deputado que devia proceder aos trabalhos em prol da comunidade. Estes são exemplos que surgem nas falas do sujeito que “se faz assujeitado”, sem perceber que essa também é uma de suas ações.

Ao falar da participação dos moradores de sua rua na política local, Flávio (15) afirma que são pessoas comprometidas politicamente e quando questiono de que forma participam politicamente ele responde:

Bom, eles querem saber o que está feito, o que está sendo feito né. De que forma se há realmente uma preocupação por parte daqueles que são incumbidos, né, de... de... realizar a tarefa deles né. Enfim acho que é essa participação que eles tem de ver o que está sendo realizado em pró da sociedade (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 27).

A presença da “autoridade/autoritária” mostra-se nas situações cotidianas em que o sujeito se coloca politicamente no grupo social. Esse é um traço forte dessa unidade de análise que compõe a representação social do jovem sobre seu espaço urbano e justifica, para ele, contradições que se percebe no seu cotidiano. É assim que Ana (15) caracteriza as diferenças que percebe entre a escola pública que estuda e outra, particular, que está localizada ao lado da primeira:

No caso assim, acho que é a educação mesmo que os professores dão pros alunos [se refere a escola particular], né. Acho que a educação é diferente. Entendeu? (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 77).

Na análise de duas situações de rompimento com a ordem estabelecida, pude observar: primeiro estudante que “foge da aula”, em seguida, uma fala que se refere a pessoas que picham os muros fotografados:

Tem... porque assim tem uns que tem aula chata. Por exemplo, eles acham a aula chata, aí por isso que eles fogem né. Isso acontece em todas as escolas e principalmente lá na minha, porque eu vejo até aluno fugindo. Porque tem aula chata, porque tem professor chato. É não quero assistir aquela aula lá não porque ela é chata demais e o professor é chato aí eles acaba fugindo né. Aí assim eu acho que em cada escola, botar uma roleta e passar aquela carteirinha na roleta pros alunos não fugirem. Acho isso certo (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 28).

Como a gente pode ver realmente há pichações né. E porque que isso acontece? Por causa do nível de intelectualidade das pessoas. Isso realmente não deveria acontecer, essa poluição é uma coisa que realmente não vai ter nenhum valor, não vai ter, não vai se transformar em moeda, né. Aí não vai ter nenhum tipo de valor a não ser a poluição, a não ser uma imagem distorcida ruim. E quem é que faz isso? A própria população que não sabe cuidar do patrimônio. Uma vez que falta entendimento a mesma de que isso pertence a todos. Falta senso comunitário (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 104).

Na primeira fala, a jovem não delega aos colegas a responsabilidade pelas atitudes, decisões tomadas por eles seja por protesto, por diversão, seja por qualquer outro motivo, mas como uma consequência porque o professor (autoridade), a aula, os outros são chatos. Como se o estudante não tivesse ação de compor a situação da aula, mesmo que contraditoriamente

o fasso, ao delegar a autoridade “papel central” nas situações didáticas ao professor. Ana (15) não percebe o colega como um agente ativo cujas ações compõem situações de sua vida que expressam suas posturas político-ideológicas.

Na segunda situação, a pichação não é uma questão tão-somente de protesto, diversão e interesses do sujeito que pichou, mas o “pichador” não tem informação ou não a usa. A questão não é percebida em um contexto geográfico que, inclusive ele, o sujeito da pesquisa, faz parte. A fala mostra tanto a postura político-ideológica do sujeito, como o valor que oferece ao saber, “nível de intelectualidade”.

Observa-se, pelas análises das falas, que os jovens exercitam uma postura político-ideológica de pouca negociação. Os “problemas” são identificados, e os conceitos são organizados para uma “aceitação” ou como se fossem os outros, aqueles que têm competência socialmente reconhecida, os que devem resolvê-los. A eles, jovens e comunidade, restam a posição de “telespectadores” passivos.

Tal postura é validada nas situações sociais vigentes em que figuras de “autoridade” centralizadoras são comuns. O exercício político dos jovens não os faz perceberem-se como sujeitos autônomos, capazes de diálogos e de construir ações e movimentos de cunho social. Contudo, nas situações cotidianas edificam-se as contradições, mediante o distanciamento de interesses, desejos e usos.

Há ocasiões, nas quais as ações dos sujeitos burlam as decisões e normas estabelecidas. As festinhas, as “fugas” da escola, as pichações, entre outras “rebeldias”, são as expressões de tais posturas. Contudo, os jovens colaboradores não percebem o sujeito como autor da ação, mas um ser secundário e prevalece a postura político-ideológica embasada em uma representação social centrada na autoridade a capacidade de desencadear os acontecimentos.

Essas posturas político-ideológicas mostram suas faces no espaço urbano e podem ser percebidas nos rastros “silenciosos” dos usos dos lugares. Com isso, a realidade do espaço urbano vivido aparece como um contexto importante sobre o qual se pode operar, para uma transformação advinda de uma organização reivindicatória do grupo social desse espaço. Reivindicações estas que podem nascer do exercício e do aprendizado continuado de posturas político-ideológicas democráticas, em que as ações sejam descentralizadas de uma “figura” para se configurar em parte das posturas do grupo social.

5.7- A infra-estrutura física urbana no cotidiano dos jovens

Nesta unidade de análise, trato de questões de estruturas físicas do espaço urbano, como por exemplo, acesso, pavimentação, saneamento, iluminação, trânsito, arborização. Revela quais representações sociais estão ligadas a lugares que possuem ou não determinadas estruturas urbanas. Os sujeitos demonstram que percebem as diferenças entre morar em locais com estrutura urbana e os lugares que não apresentam tais características. Tais percepções ocorrem em função das implicações que se manifestam na qualidade de vida dos habitantes.

Quando questionei Adão (18) sobre como era sua rua no tempo de sua infância, ele declarou lembrar-se e, ainda, que viu em fotografias antigas da família. O jovem mostrou indicações de que, na época, não havia a infra-estrutura física no espaço urbano hoje existente. No registro de memória de Adão (18), evidenciado no depoimento oral, verifica-se que ele percebe as transformações nos lugares de seu cotidiano e comparou-as com processos que ocorrem em outras cidades:

Esquisito que vixi era o maior barrão, não tinha asfalto, não tinha portão, essas coisas, como se fosse o Riacho Fundo. O Riacho Fundo não, a Barrage, lá. Que na Barrage, lá se for lá, se vai vê, maior esquisito só os barrão lá. Pueira, essas coisa (Adão-18, História de vida, 17/05/2005, fala: 5).

Flávio (15) também recordou que, na sua infância, as ruas eram sem asfalto e associa as mudanças ocorridas à “modernidade”. Como no depoimento anterior, o jovem compara esse espaço urbano com outros locais que conhece. O interessante é que considera as diferenças entre os lugares houve certo “atraso” em relação ao que ele considera ser a modernidade no espaço urbano:

Lembro, lembro também que, uns tempos que eu freqüentava a escola (...), lembro que não havia tanta modernização. A gente tinha que caminhar pelas ruas e as ruas, enfim, tinham mais poeira do que tem hoje. Enfim, nem uma modernização assim mais significativa havia antes em relação agora né. Agora com certeza a modernização já virou regra geral né (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 13).

(...) Porque primeiramente, porque Ceilândia tem asfalto ou pelo menos 90% da Ceilândia tem asfalto. Já Águas Linda não 90% não tem asfalto e fica esse paradigma, né. Uma cidade já é progressiva e a outra ainda já é defasada. Ai fica esse paradoxo e são cidades interligadas só que ao mesmo tempo distantes assim eu diria que cronologicamente porque uma já tem avanço de modernidade (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 27).

Na representação social que o jovem revela o asfalto é sinônimo de modernidade. Dessa forma, Ceilândia, agora, é moderna e trilha o progresso, tendo como referência de comparação uma cidade próxima, localizada no Entorno do Distrito Federal. E no cotidiano das pessoas, a estrutura física urbana tem alguma influência?

Os jovens associam a infra-estrutura dos lugares a três situações diferentes: o deslocamento físico, o desencadear de doenças e a qualidade de vida. Adão (18), ao fazer a leitura de uma imagem da área rural que visitou, compara a infra-estrutura do campo com as comodidades da cidade. Conclui que, na área rural [imagem:16, p.158], a locomoção das pessoas para outros lugares são difíceis porque as estradas são de terra e à noite, tudo fica mais difícil por causa da escuridão, nesse local, não havia energia elétrica:

Porque lá você não tem pista, pra começar, lá é estrada, estrada de chão. E aqui não, aqui é pista. Lá é estrada de chão tem mais buraco, tem que andar mais devagar (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 9, fala: 131).

(...) e aqui tem luz né. Lá, lugar longe assim, na estrada não tem luz e aqui tem luz né. Ai fica mais fácil de andar. Lá, se anda a noite lá, não é muito bom. Se lá, lá não tem poste de luz, já aqui tem (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 9, fala: 142).

Ana (15) viveu, na infância, uma experiência de drama familiar. Segundo seu relato, um dos motivos para o desfecho dos fatos foram as condições da estrutura física do lugar em que morava. Na leitura da jovem sobre a situação, a infra-estrutura física urbana foi uma justificativa tão forte que amenizou as questões familiares. Aqui há articulação da expressão da psicofera na leitura do sujeito e nas questões do espaço urbano:

É e também por causa que lá eu ficava doente. Né? Eu tinha pneumonia quando era pequena e eu ficava internada no hospital. Ai eu voltava pra casa de minha avó, e como lá era poeira e eu tinha pneumonia, eu não podia ficar na poeira. Ai, eu adoecia e eu voltava pro hospital. Então, resolveram ficar aqui (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 7).

Flávio (15) também considera que o espaço urbano com boas condições de infra-estrutura física possibilita ao habitante longevidade, e o contrário pode ser a causa de problemas de saúde. Em outros momentos, o jovem começa a indicar outras relações, como o conforto e elementos relativos à qualidade de vida:

Sé pode perceber que numa área onde tem infra-estrutura as pessoas vivem mais e melhor. Tem mais longevidade, enfim vivem pra lá de 71 anos e as outras pessoas quando não tem (...) elas não vivem mais e vivem pior, né, ou seja, elas morrem cedo. Enfim, devido a problemas de saúde, né. E, enfim, torna-se caótico quando não há toda essa infra-estrutura, como a cidade realmente precisa dessa infra-estrutura (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 71).

(...) Rede elétrica, é claro que não é aquela rede tão perfeita quanto deveria ser, né., pro melhor conforto dos nossos habitantes. Mais, assim, ela funciona e, e garante a luz da cidade, né (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 68).

(...) Brasília possui duas árvores pra cada habitante. E isso aumenta a qualidade de vida é bastante (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 163).

Quando questionei se Ceilândia era tão arborizada quanto Brasília, Flávio (15) respondeu:

Ceilândia? Ceilândia eu diria, eu diria que sim, sim, Ceilândia também possui esse, esse arborismo, né. Ceilândia possui também esse verde (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 164).

No depoimento de Flávio (15) a seguir, é possível observar um exemplo de triangulação dos dados de pesquisa. Quando o jovem, diante de análise de seus registros fotográficos agora sob a forma de um cartaz, representando seu espaço urbano, Flávio (15) fala sobre os elementos que indicam a estrutura física urbana. Esse cartaz coloca em cheque a representação social anterior, e o jovem percebe que raramente aparece uma árvore nas ruas. Então, o esquema de ação que foi articulado, anteriormente, para sustentar seu discurso se reorienta. Na fala seguinte, é possível perceber esse processo e um novo ponto do pensamento:

Há !!! Aquela informação lá que Brasília possui uma árvore a cada dois habitantes. Acho que isso acontece, só lá no Plano Piloto. Viu? Se aqui você for perceber bem, lá em Taguatinga ou Recanto das Emas. Se você falar Brasília como DF, aí você tá sendo assim é, é, é generalizado, né. Aí, por exemplo, em Santa Maria não tem tanta incidência de árvore quanto existe lá nas super quadras, né. Não existe esse arborismo todo. Foram pesquisas aí recentes que me informaram, né. E Brasília tá no topo das condições de vida, né. As melhores condições de vida do Brasil são encontradas na, em Brasília, né, no Plano Piloto. É importante, né valorizar a nossa cidade (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 179).



Imagem:15, Cartaz, Flávio (15), 19/08/2005.

Em muitos momentos dos registros textuais, os jovens fizeram referências a diferentes lugares do espaço urbano. As condições diversificadas de infra-estrutura física existente nesses lugares são comparadas às do seu espaço urbano. Esses são pontos interessantes dos conceitos de espaço urbano dos jovens e estão sustentados em representações sociais que tornam as diferenças “comuns” ou em função do atraso da modernidade.

As mudanças são como um processo “natural”: Ceilândia um dia foi assim, o Plano Piloto hoje é dessa forma e Águas Lindas-GO, ainda será melhor, pois a modernidade chegará lá. Parece que a melhoria advém de fatores alheios à ação dos sujeitos geográficos. Contudo, a representação social de cidade arborizada é contraditória com a imagem fotográfica e esse conflito faz o sujeito começar a reestruturar seu raciocínio. Há uma breve desestabilização, mas o jovem não chega a levantar hipóteses para explicar a existência de tais diferenças.

O processo que ocorreu nesse ponto da conversa não-diretiva poderia ser usado para mediar as análises das próprias situações vividas pelos jovens. Essa mediação poderia ter com objetivo levar à sofisticação de seus conceitos sobre o espaço urbano e ultrapassar a representação social do grupo. Processo que, entre outras contribuições, colaborou para

constituição do sujeito geográfico ativo no seu contexto social e o aperfeiçoamento da educação geográfica.

5.8- Modernas tecnologias e o espaço urbano do sujeito geográfico

Nesta unidade de análise, discuto situações que fazem referências à moderna tecnologia, como automóveis, meios de comunicação, informática, jogos eletrônicos entre outros. Os jovens percebem que a tecnologia interfere em suas rotinas e exemplificam as mudanças que ocorreram em seu espaço urbano e que se referem às modernas tecnologias.

Há uma representação social que credita aos meios eletrônicos o poder de “definir” as ações dos sujeitos. Houve depoimentos nos quais pude perceber a superação dessa representação social pelo jovem que expressa uma autonomia no uso da tecnologia. Comumente, os avanços tecnológicos estão associados à modernidade, à presença de equipamentos e a mudanças no espaço urbano. Flávio (15) comentou as mudanças que ocorreram em sua rua e expressou que isto foi possível graças à tecnologia [imagem:16, p. 162]:

(...) Havia só um murinho (...) não havia enfim, essa tecnologia de hoje né, não havia essas grades assim e as coisas mudaram muito, né (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 1, fala: 18).

A tecnologia está associada à sofisticação das estruturas e às aparências do espaço urbano por meio das transformações que ocorrem em seus sistemas de objetos, expressos nos elementos fixos, como as casas, as grades etc. Nas ruas, a modernidade é vista nas máquinas automotivas e nos produtos sofisticados. Com tantas mudanças propiciadas pelo uso da tecnologia, o jovem pesquisado conclui que há melhoria na qualidade de vida relacionada com os avanços tecnológicos, conforme expressa a seguir:

(...) É claro que também houve os avanços tecnológicos, né. Enfim, essa, houve, houve aumento na produção de carros, enfim, essas coisas assim, né. É, é as casas ficaram mais sofisticadas, os produtos sofisticados, enfim. Mais é muito importante porque isso melhora a qualidade de vida. É importante (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 164).



Imagem:16, foto:1,Flávio-15, julho/2005.

É interessante perceber como o sujeito organizou uma argumentação para sustentar seu discurso (desde a fala 18, p.161). Os elementos são articulados gradativamente e busca-se os argumentos na experiência do sujeito no seu espaço urbano. O jovem, em suas representações sociais, acredita que a tecnologia é moderna e que melhora a qualidade de vida. Ele não demonstra perceber que tais situações dependem do uso que se faz dela. As falas de Flávio (15) revelaram a idéia de que é a tecnologia em si que provoca as mudanças, possibilita a modernidade e promove a qualidade de vida.

Para Ana (15), a tecnologia tem a função de informar. Ela citou aparelhos de som, rádio e TV como os veículos de informação. Em outros momentos, a jovem considerou que a TV influencia as atitudes dos jovens e citou questões de violência como exemplo. Esse registro foi analisado na unidade: “Definição de limites de espaço visando segurança e integridade física”.

Em outro momento, Ana (15) descreveu uma paisagem litorânea da cidade do Rio de Janeiro, lugar que considera ideal para viver. Perguntei-lhe se já havia estado nessa cidade e ela afirmou que conhece pela televisão. Assim percebe-se como as novas tecnologias possibilitam transmitir amplamente imagens de outros e distantes espaços urbanos, o que amplia a noção de espaço do sujeito. O meio de comunicação possibilita criar, no imaginário da jovem, um lugar onde nunca esteve fisicamente e que é descrito como se já fizesse parte dos seus espaços:

Dá para perceber pela televisão. Porque passa mais na televisão, aí vê aquela coisa, aquela imagem bonita, o mar, o prédio de frente o mar. Quem não queria morar numa casa, num prédio em frente o mar, a praia? Todo mundo queria, né. Que ver aquela vista bonita, né. E é isso, eu fico admirada com isso. E aqui você vê, não tem (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 74).

Ana (15) declara-se admirada com a beleza do Rio de Janeiro e utiliza a informação para comparar com os seus espaços urbanos cotidianos. A informação adquirida pela jovem, via equipamentos tecnológicos, faz com que um lugar distante passe a fazer parte de seus espaços, inclusive, como referência comparativa. É importante ressaltar que ela considera que a tecnologia pode exercer influências nos jovens, mas não percebe a que exerce em si e não questiona nem duvida da veracidade das informações a que tem acesso por esses meios.

Em uma fotografia, registrada por Marcos (16), pode-se ver um computador. Perguntei ao jovem se esse equipamento havia alterado seu espaço urbano de alguma forma. Ele respondeu prontamente que sim. Em seu discurso indicou que o equipamento pode oferecer melhoria e, ao mesmo tempo, prejuízo; depende da forma que é utilizado. Marcos (16) mostra que pela experiência, aprendeu que, ele tem a ação e a forma de como usar o computador para que a tecnologia seja uma ferramenta para ampliar suas possibilidades, reduzir distâncias:

Altera sim. Porque eu fiquei mais antenado. (...) deixei algumas coisas que eu fazia antes por causa do computador. Mais agora eu tô começando a voltar a fazer. Porque eu tô vendo que as coisas que eu deixei antes, o computador tá tirando o valor delas, tanto que eu tô tentando deixar o computador pra ter o valor dessas coisas de novo (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 90).

Varia de pessoa pra pessoa porque dependendo da pessoa ela consegue assimilar e discernir sobre que o computador ele ajuda e atrapalha. Varia de pessoa pra pessoa, pois ela mesma que faz seu espaço na tecnologia, não a tecnologia que faz o espaço dela (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 94).

As tecnologias fascinam os sujeitos. Podem tornar-se aliadas no lazer e constituir motivações para estar/ir para determinados lugares. Permeiam as relações sociais dos sujeitos e exercem atrativo naquele que tem acesso aos “brinquedos” eletrônicos através do outro. As tecnologias fazem parte do espaço urbano, são instrumentos usados, cotidianamente, de tal forma que algumas tornam-se tão familiares que suas interferências na representação do espaço urbano do sujeito nem são percebidas.

Adão (18), por exemplo, frequenta lugares que oferecem jogos eletrônicos para brincar. O jovem também admite que é bom estar na casa de um amigo, pois lá ele tem acesso aos equipamentos eletrônicos:

Tem, que lá [casa do amigo] você joga. Por causa, que o colega meu, que mora lá, tem vídeo game, têm DVD, que eu fico assistindo lá filme essas coisas. Fico lá passo a noite assistindo, jogando vídeo game, mexendo no computador (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 52).

Flávio (15) registrou que, nas brincadeiras de sua infância, os seus carrinhos de controle remoto e outros brinquedos eletrônicos eram atrativos para os colegas. De certa forma, a tecnologia mediava as relações sociais que constituíam o espaço urbano de sua infância. A criança convidava os colegas para sua casa e, ao mesmo tempo, criava a possibilidade de, também, visitar a casa do outro colega.

Bom eu possuía brinquedos, né. Inclusive eu tenho uma prateleira no meu quarto que tem, visivelmente lá, uns carrinhos de controle remoto, carrinhos enfim de brincadeira normal, né. Tenho o, eu tinha um vídeo game, (...) vários brinquedos. Brinquedos modernos, eletrônicos, os quais eu me divertia muito e também, convidava também é amigos pra compartilhar dessa brincadeira (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 9).

A representação social, compartilhada pelos jovens, do seu espaço urbano revela muitas faces, entre as quais está a presença das tecnologias modernas e as implicações resultantes dela nos seus lugares urbanos. Os jovens utilizam a tecnologia, mas nem sempre percebem suas implicações em seus próprios atos ou questionam as informações e instrumentos providos dela. Configuram-se conceitos que justificam a presença da tecnologia, reconhecem sua importância e as formas de usá-la, mas nem sempre a percebem como um instrumento por meio do qual o ser humano concretiza ações.

5.9 - Estética do espaço urbano na “visão” dos sujeitos

Nesta unidade de análise examino as falas e os depoimentos relacionados à aparência do lugar associadas à noção de estética. Os resultados, em geral, revelam como os jovens entrelaçam a estética à representação social do seu espaço urbano. A estética é geralmente associada à: estrutura física urbana, arquitetura e presença de elementos da natureza.

Os cenários que são focos das imagens e falas, dessa unidade de análise, estimulam sensações de bem-estar, harmonia, prazer, admiração e comodidade. São cenários que agradam os sentidos, desempenham funções práticas nas rotinas e, portanto, manifestam qualidade de vida.

Flávio (15) considera que a área próxima à feira de Ceilândia é desorganizada, um caos. Para ele a saída dos ambulantes desse local faria com que o lugar se tornasse mais organizado. Ao olhar um de seus registros fotográficos que mostra uma parte do centro de Ceilândia, compara essa imagem com um cenário que não fotografou: o cenário da Feira de Ceilândia.

O jovem expressou o desejo de mostrar uma Ceilândia bela, organizada que deve ser valorizada socialmente:



Imagem:17, foto: 3, Flávio (15):
julho/2005.

Quis mostrar o centro da Cidade, não é na sua parte superior, né. Na parte superior lá, do centro, a gente pode encontrar (...) as feiras, né, e realmente lá é um caos, né.(...) A urbanização, lá [centro, parte das feiras] tem menos urbanização, não há tanta urbanização tal qual existe aqui (...) Área bonita, né, [se refere à imagem do centro registrado na fotografia] tava um dia ensolarado, bonito (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto:3, fala: 49, 50 e 52).

Em outra fotografia, o mesmo jovem, registrou um cenário que faz limite com a Feira de Ceilândia. Estrategicamente, escolheu um ângulo que omitia a presença dos ambulantes. Ele mostrou a construção da Caixa D'água de Ceilândia (imagem:1, p.107).

Essa imagem representa, no contexto social do Distrito Federal, o símbolo da cidade de Ceilândia. Questionei-o sobre o significado daquela arquitetura, no seu espaço urbano. Ele utilizou a representação social do Cristo Redentor do Rio de Janeiro para expressar a significação que a Caixa D'água de Ceilândia tem no seu espaço urbano:

Significado? É ... eu vou até recobrar o Cristo Redentor do Rio de Janeiro. Cristo Redentor é um monumento. Enfim, eu diria até que isso não seria um monumento [refere-se a Caixa D'água de Ceilândia], mais enfim seria um aspecto positivo, né, pra deixar a cidade mais vistosa. Mais, mais bem acolhedora. É importante porque ele tira aquele caráter tão sério de uma cidade né. Ai, é bom (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 36).

Nos registros orais de Ana (15), nota-se sua admiração pela beleza urbana. Ao se referir à cidade do Guará ela afirmou:

(...) a maioria vão pra passear mesmo. Pá olhar, né. É ... ver o movimento, a beleza que o Guará tem, é porque o Guará é bonito. É uma cidade muito bonita assim, né. A pessoa fica admirada (...) (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 90).

Ana (15), também omitiu, nos seus registros fotográficos, lugares que considerava feio. A jovem preferiu fotografar um lugar próximo a uma escola particular que a escola pública onde estuda. Contudo, para ela, o significado da sua escola é tão forte que aparecem nas falas em que comenta a imagem que fez dos amigos na outra escola, a particular. Perguntei-lhe por que registrou a imagem em outra escola e não na sua, ela revelou o desejo e a preferência pelo que considera bonito:

Porque lá [próximo à escola particular] é mais bonito do que a minha. A minha as paredes são todas pinchadas e essa aqui já não é (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 32).

Para Ana (15), o lugar suntuoso é atrativo e motivo de admiração. Tal sentimento pode ser percebido quando ela se referiu ao *shopping center*. Ela considera que este lugar é chique, belo, cheio de gente e isso a faz ficar admirada:

(...) a gente tá dentro de um shopping, a gente fica admirada pelo shopping que a gente nunca entrou, né. A gente fica admirada pelo lugar (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 17).

Flávio (15) fotografou as duas escolas que freqüenta, mas em apenas uma delas registrou a entrada. Na imagem, é possível identificar jardins e uma arquitetura singular. No Distrito Federal, as escolas públicas seguem um padrão de construção funcional e popular, essa escola pública é uma exceção em Ceilândia.

No comentário sobre a fotografia, o jovem acrescentou que o lugar é agradável, as pessoas conversam na entrada e que os elementos naturais tornaram a cena mais bonita:



Imagem: 18, foto: 8, Flávio (15), julho/2005.

É comum. (...) assim que eu entro pra assistir a aula, eu vejo que tem muitas pessoas conversando, enfim é uma, um lugar bastante aprazível, né. Bastante agradável, né. Tem iluminação (...). Um poste de cada lado dos jardins, né. Pra cá tem um telefone público, né, pra caso acha alguma necessidade. E aqui a gente pode ver é a entrada, né (...) Eu, é ... Bom... até uma curiosidade, né. Uma criatividade, um pouquinho, é, é o aspecto arquitetônico, né, da entrada da escola. É uma, uma entrada bonita, né.

Você pode ver que existem arcos, né. Pode ser melhorada sim, mais eu achei bonita, achei interessante, né. Você pode ver que aqui a gente tem uma perspectiva aqui, né, na, nessa parte do muro e nessa também. Fica uma imagem legal, uma imagem bom. No fundo um céu ensolarado, né. Bastante bonito e é importante, né (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 8, fala: 117 e 118).

Em outra imagem, Flávio (15), comentou que a estrutura física de sua rua poderia melhorar (Imagem 16, foto: 1, p.162). Ele afirmou que pequenas mudanças trariam alegria para seu espaço. Isto evidencia a influência da estética no sujeito, sua articulação com a psicofera e a representação social acerca de seu espaço urbano. A beleza do espaço urbano representa as características que agradam os sentidos dos sujeitos:

Isso ... Olha eu acho que a gente poderia melhorar nesse "l'outer" . (...) Uma disposição física das coisas. A gente poderia mudar as cores das grades. Prá ... enfim, mas assim num sentido de relações humanas tá tudo ok (...) porque daria uma alegria a mais, uma mudança a mais. Além de fazer uma pintura também no meio fio, né. Fazer uma nova construção das calçadas. Não sei se você pode perceber [mostra na fotografia a calçada] tá um pouquinho estragada. Fazer uma, uma ... tirar essa parte aqui do gramado [é uma espécie de capim rasteiro nativo que cresceu no local que a calçada está danificada] pra ficar mais homogênea a calçada (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 13 e 15).

Esse depoimento do jovem consagrou os protocolos dessa unidade de análise. Pois evidenciou que a estética tem aspectos subjetivos que agradam os sentidos dos sujeitos, bem como outras características práticas que melhoram as condições de vida dos moradores no lugar.

Flávio (15) poderia listar outros motivos que justificassem a padronização de a altura das calçadas do espaço urbano. Ele preferiu afirmar que é mais vistoso. O fato é que os resultados de as calçadas serem irregulares se entrelaçam, mas é evidente, para o jovem, o desconforto e o aspecto desagradável que provoca no seu espaço urbano.

A estética urbana pode despertar no sujeito geográfico sensações agradáveis e oferecer-lhe qualidade de vida. Nos registros, constata-se que, geralmente, a estética está relacionada a questões de estrutura física, arquitetura e elementos naturais. Na fala 13 de Flávio (15) e a 32 da Ana (15), citadas nessa seção, observei vestígios da influência da ação dos sujeitos geográficos na construção de elementos que contribuem para a estética do seu espaço urbano.

Nessa análise, é importante perceber que, a estética do espaço urbano está associada à representação social que se forma sobre ele. Assim, o *shopping* é admirado pela suntuosidade, pois a representação social do jovem sobre esse lugar associa-se a própria representação social

que partilha sobre o que é belo, o que pode ser encontrado no lugar belo, quem mora e frequenta espaços urbanos com caracteres estéticos de beleza singular.

Quando os lugares são considerados belos, os jovens tendem a se orgulhar deles e a registrá-los em suas fotografias. Contudo, quando são considerados feios, eles os “ignoram” e não os registram entre as imagens do seu espaço urbano. Situações que revelam as interferências das representações sociais dos sujeitos nas ações dos jovens sobre o seu espaço urbano.

Todavia, o que nas representações sociais é considerado “feio” continua a fazer parte desses espaços. O fato de um lugar não ser considerado belo não quer dizer que não tenha significado para o jovem. Ele pode tentar esconder aquilo que considera desagradável, mas não pode destituir o lugar dos significados que lhe foram atribuídos na sua história de vida e no contexto geográfico.

Assim, pode-se observar que as representações sociais dos jovens sobre seu espaço urbano que estão relacionadas à estética se agrupam em dois conjuntos: O primeiro é amplo e serve de referência geral para o seu espaço urbano; o segundo refere-se aos lugares cotidianos e estão ligados a um grupo social mais próximo e se relacionam diretamente com o sujeito.

5.10 - Acesso social e/ou ascensão econômica do sujeito

Essa unidade de análise refere-se à acesso a grupos sociais e a ascensão níveis sociais e econômicos. As falas evidenciaram o desejo de pertencimento a grupos sociais “valorizados” e revelaram a articulação de conceitos que propiciam esse acesso. Nos conceitos, existem elementos de representações sociais que influenciam as ações dos sujeitos e suas leituras sobre seu espaço urbano e sobre aqueles nos quais desejam ingressar.

Ana (15), por exemplo, fotografou uma casa vizinha a que mora e, no processo de análise das imagens, revelou o que pensa significar socialmente, residir em uma construção com as características da casa fotografada [imagem: 9, p.140]. A jovem comentou que seria vista de outra maneira e que ocuparia outro *status* social:

Bem...Acho que a pessoa pensa assim: nossa! Aquela menina tá podeno [podendo]. Filhinha de papai, tem aquela casa ali, chique, né. Porque essa casa aqui, que eu já entrei, ela é chique, é bem enorme, né. Então, acho que tem a sala, tem a sala de estar, a sala de jantar, tem a copa, a cozinha, acho que tem uns quatro ou cinco quarto, aí, tem uma escada pra subir em cima dela, em cima da laje, né. Que dá pra

ver tudo. Então acho que as pessoas pensa assim, né: aquela menina tá podeno [podendo], é, é filhinha de papai (Ana-15, imagens, foto:11, 15/09/2005, fala: 176).

É importante ressaltar que Ana (15) mora em uma casa nos fundos de um lote, é uma construção baixa, cujas janelas se abrem para as paredes de outras casas. A construção que a jovem fotografou possibilita olhar o horizonte, ver longas distâncias, “ver tudo”. Morar em uma casa assim é ter o direito a ambientes reservados, como um quarto; a ambientes funcionais como sala, cozinha. É, sobretudo, ter direito a ver o espaço urbano e ser vista socialmente como um sujeito que “tá podeno”, em outras palavras: tem poder econômico.

Os objetos que os sujeitos possuem conferem-lhes *status* social e, para Flávio (15), os automóveis que circulam nas ruas da cidade mostram as características, concernentes ao nível econômico, de sua população e do próprio espaço urbano. Com essa referência de análise, o jovem percebeu, em um de seus registros fotográficos [imagem:1, p.107], um automóvel de significativo valor financeiro. Logo, para o sujeito, esse carro simboliza *status* e que, em Ceilândia, há um grupo social que tem alto poder aquisitivo e, conseqüentemente, evidencia a ascensão da própria cidade:

Se eu não me engano, esse carro, é um Eco Sport e tá de 40.000 reais, né. E, é claro que as pessoas aqui, bom, eu diria a grande maioria, não tem condições de comprar um desses à vista. Ai sempre compra parcelado, mais assim, teria, teria uma certa semelhança porque a Ceilândia tá evoluindo. Ceilândia tá evoluindo sim aí... seria um fator a mais (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, fala: 45).

Flávio (15) considera que, quando o espaço urbano passa a representar socialmente um “nível econômico mais alto”, significa que as pessoas que vivem esse espaço urbano também “cresceram” economicamente. Portanto, morar em Ceilândia é pertencer a uma comunidade e traz consigo o que essa comunidade representa para outros grupos sociais. Ter nos sistemas de objetos⁴¹ do seu espaço urbano uma estrutura valorizada social e financeiramente é alimentar uma representação social “admirável” desse espaço urbano e das pessoas que nele vivem.

Os jovens mostram, em seus textos, a percepção de meios materiais ou não que podem lhes oferecer recursos e criar possibilidades de acesso a grupos sociais e a ascensão ao nível econômico que desejam. O trabalho é referência para adquirir condições que viabilizam a aquisição do que os jovens desejam. Eles vêem em outros sujeitos de seu grupo, modelos de sucesso econômico e social a seguir.

⁴¹ A discussão sobre o sistema de objetos e sistema de ações foi realizada no capítulo II, seção: 2.3, a partir da p.40.

Ana (15), por exemplo, tem uma colega feirante como referência de pessoa que conquistou o “sucesso” no trabalho. Assim como os favorecimentos econômicos e sociais que indicam a qualidade de vida que, Ana (15) acredita, estejam nesse “pacote de sucesso profissional”:

(...) até é dono da banca né. Aí, não é alugada, já é comprada. E a pessoa faz dinheiro. Tem uma amiga minha que, ela chama Luzia, ela tem uma casa, ela lucra com os vestidos de festa. Ela não é rica, mais ela tem um, ela tem um monte de carro, ela tem a blazer, tem gol, todo é todo arrumado né. (...) tem a casa dela é toda chique (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 101).

Para Flávio (15), os estudos possibilitam o acesso a grupos sociais específicos, preparando-o para o mercado de trabalho, o que, conseqüentemente, possibilitará a ascensão econômica e social. Com essa motivação, aplica-se aos estudos formais e à preparação para concursos:

(...) na época, eu teria que estudar para uma prova que eu faria pra concurso público, que eu faria pra aeronáutica. Para Escola Preparatória de Cadetes do Ar, chamada EPCAR, lá de Barbacena, lá no interior de Minas Gerais. Aí eu teria que me preparar para fazer esse curso, essa prova quer dizer (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 17).

Em outras falas, o sujeito mostrou que, por meio dos estudos, espera ter acesso à universidade, ao mercado de trabalho e assim vislumbrar um futuro com boas condições de vida. A ascensão social não se restringe a questões de bens materiais, mas também fazer parte de um grupo valorizado socialmente:

Foi a algumas semanas, viu. Inclusive eu tava com projeto com Marcos (16), que também tá participando desse projeto contigo, de ler um livro a cada semana. Desde então, eu contabilizei 22 semanas, até o final do ano, né. Então seriam o que, 22 livros. E ler, gente! É importante demais. E a leitura está para o espírito o que a ginástica é para o corpo (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 128).

(...) eu já tenho 16 anos nas costas [fez aniversário no decorrer da pesquisa], 16 anos no lombo e não conheço, direito, a literatura brasileira. Eu tenho que conhecer mesmo, eu tenho que ser um brasileiro nato (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 174).

Pertencer a determinado grupo social, com certo nível econômico é, sobretudo, não pertencer a outros níveis sociais e econômicos. Grupos sociais que fazem parte de uma

representação social “melhor”, são referência de acessão para o sujeito. Contudo, se a representação social de um grupo é, culturalmente, vista como “desqualificada”, serve de referência para o jovem refletir sobre o que não é viável para si e, logo, não deve ingressar nesse grupo ou estar em tais lugares:

(...) É estudando, trabalhando, é não ficar na rua aí, que nem essas meninas que ficam rodando bolsinha. Eu acho isso errado. Uma garota de programa, uma moça, uma menina de 16 anos; que a maioria tem, umas meninas de 16 anos, já é garota de programa, né. Eu acho isso errado, ela podendo é viver sua vida é, é poder se divertir. Largou a vida dela, né, pra ser uma garota de programa (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 141).

Estar em determinado lugar, em determinado horário significa ocupar o espaço de determinado grupo. Para ter acesso a esse espaço é necessário acatar as “normas e práticas” do grupo. Portanto, a praça referida por Ana (15) significa buscar vínculos com o grupo que ocupa esse lugar.

Referência equivalente foi discutida quando Adão (18) comentou que à noite não vai à quadra de esportes brincar com os amigos, nesse horário a quadra é freqüentada pelo grupo que ele denomina de “os malandros”. Essa análise foi desenvolvida na unidade cujo tema são as definições de limites de espaço visando à integridade física do sujeito e na unidade de análise que trata do uso/funções dos lugares.

Contudo, nem sempre ter acesso a um grupo social ou nível social significa ter ascensão financeira e social. Esse acesso pode ser temporário, por meio de uma amizade, dos laços políticos e depois retornar ao nível sócioeconômico de origem. Assim, ocorre com Adão (18) que, conforme analisado na unidade que tratou de lazer e na unidade de análise relativa à tecnologia, por causa da amizade com o vizinho, visita outros espaços urbanos e tem acesso a tecnologia. Entretanto, retoma sua referência inicial de lugar, o seio de sua família.

A ascensão econômica de um grupo pode se manifestar no espaço e pode, também, mudá-lo. Isto ocorre de tal forma que, com o passar do tempo, o grupo acompanha essa melhoria financeira ou se desloca para outro espaço urbano. O processo provoca movimentos migratórios da população de baixo poder aquisitivo para áreas urbanas periféricas e muitas vezes sem infra-estrutura básica, segundo se pode inferir dos depoimentos orais de nossos jovens.

Ana (15) e Flávio (15) percebem tal questão. A primeira quando expressa o significado social de morar em uma casa considerada, no lugar, como “boa”; e, Flávio (15),

quando fala das melhorias que ocorreram no espaço urbano de Ceilândia e vê nos automóveis, casas e na própria estrutura das ruas indícios de tais mudanças.

A representação social dos jovens sobre os lugares está relacionada a grupos sociais que convivem no espaço urbano em referência, as atividades que ali desenvolvem e a estética do espaço urbano. Morar em determinada casa, viver em uma cidade com tais características, trabalhar em uma feira ou estar em uma praça específica, significa fazer parte dos grupos sociais que ocupam tal espaço urbano. Assim, ter acesso a um grupo social é, também, ingressar em lugares com características específicas. A representação social do jovem sobre seu espaço urbano revela forte relação entre o sujeito e os espaços urbanos que frequenta.

5.11 - Usos/funções do espaço urbano do sujeito

Nessa unidade de análise, agrupo os registros e as informações que indicam como o sujeito se apropria e utiliza determinado lugar, bem como a percepção da ocupação e uso realizados por grupos sociais. Tais ações podem estar ligadas à infra-estrutura planejada para, em determinado espaço, desenvolver uma função social específica.

Contudo, nos protocolos, observa-se que os usos ultrapassam as estruturas dos planejamentos e demonstram as necessidades e os anseios dos grupos sociais. Os sujeitos se reapropriam diferentemente dos espaços. Assim, um mesmo espaço urbano pode assumir diferentes usos/funções de acordo com a época, horário e sujeitos que o ocupa. As necessidades cotidianas tornam o sujeito o interventor no espaço onde vive, e o lugar revela as características das representações sociais dos grupos que o ocupam.

A função destinada às ruas e às avenidas é a de possibilitar a circulação de mercadorias, bens, serviços, pessoas. Os usos que os sujeitos fazem delas são expressões de suas aspirações, inventividades e se mostram interligadas aos contextos geográficos do lugar. As falas, nas quais os jovens recordaram sua história de vida e seu cotidiano, registram que ao estabelecer interação com a rua, esse espaço urbano adquire conotação específica e se transforma em um lugar apropriado pelos sujeitos.

Para Flávio (15), por exemplo, a rua em frente à sua casa é o lugar das brincadeiras de infância. Depoimento semelhante foi oferecido por Ana (15) que citou a rua que oferece acesso a sua residência, como o lugar onde andava de bicicleta quando criança. Não é qualquer rua, mas aquela que foi apropriada pelo sujeito e se constituiu no lugar de suas diversões:

(...) foram brincadeiras também sadias, não foram brincadeiras sedentárias, (...) a gente se movimentava bastante: corria, pulava, gritava, brincava de pique-pega e pique-esconde como toda a criança atualmente. Quer dizer, atualmente não, mas nas minhas épocas brincava, né (...) (Flávio-15, História de vida, 19/05/2005, fala: 10).

Eu brincava mais na rua de bicicleta, né? Patins eu brincava mais na rua (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 22).

Marcos (16) é morador de uma das casas do lote onde reside sua prima Ana (15). Quando questionei sobre os lugares das brincadeiras de criança ele respondeu: “em casa”. Marcos (16), diferentemente da prima, não brincava na rua. Na conversa não-diretiva, ele afirmou que, quando criança, não teve muitas oportunidades para conhecer pessoas.

Assim, subentende-se que, no contexto do espaço urbano de Marcos (16) e em função de sua condição de “cadeirante”, as possibilidades foram mais restritas para ele, do que para outras crianças. Na sua infância, a rua não teve o mesmo uso e significação que para os outros sujeitos e, conseqüentemente, não foi lembrada durante sua participação na investigação, pois não constituía lugar de suas brincadeiras:

Em casa. Quando tinha oportunidade, fora. Tá certo que quando pequeno você andando, você não tem muitas amizades. Imagine não andando (Marcos-16, História de vida, 20/05/2005, fala: 19).

O registro anterior, apresentou vestígios da representação social do jovem sobre a condição dos relacionamentos sociais de pessoas “cadeirantes”. Tal representação social é alimentada pelas ações dos sujeitos que compartilham os lugares cotidianos de Marcos (16). Nas conversas informais que tive com membros da família do jovem, eram comuns discursos cujos teores expressavam a clausura de Marcos (16), questão sempre relacionada a sua condição física.

Da análise realizada pelos sujeitos de alguns de seus registros fotográficos, verifica-se que eles percebem os diferentes usos que os grupos sociais fazem dos espaços urbanos. Flávio (15) observou uma de suas imagens fotográficas, produzida nessa investigação, afirmando que as calçadas do meio da pista da Via Leste são usadas pela comunidade para realizar caminhadas. A mesma via desenvolve intenso comércio e serve como um dos principais acessos a essa área da cidade:

Sim, sim. É no meio da pista (...) aí o povo utiliza é pra fazer a caminhada, (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 4, fala: 60).

No planejamento inicial da cidade, foram destinadas quadras para o comércio e outras a moradia. Flávio (15) conhece e valoriza essa informação da estrutura de planejamento urbano de Ceilândia. Enquanto o jovem observava o registro fotográfico [imagem:7, foto:4, p.152] que havia realizado, questionei se as imagens do espaço urbano correspondiam ao estabelecido inicialmente. Ele olhou a foto e respondeu:

Isso. Até chegar numa parte que vai ter a esquina da rua, a esquina da quadra, perdão, e vai parar, né. Ai a gente entra na “entre quadra⁴²”, e depois vai ter ... a mesma coisa que aconteceu aqui? A continuação de comércio! (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 4, fala: 76).

Ao analisar a imagem, o jovem surpreendeu-se ao perceber que o comércio continuava por toda extensão da avenida, logo, não havia seguido o planejamento urbano inicial. A informação visual começou a desestabilizar a representação social do sujeito sobre a organização de seu espaço urbano. Insisti com um questionamento: “Então, isso aqui, (mostrei na foto: 4) antes eram casas que foram transformadas em comércio ou eram, originalmente, lojas comerciais?” Flávio (15) sustentando-se nas suas experiências, afirmou:

Bom, desde que eu conheço aqui, a Via Leste, isso aqui [indica a foto], já eram comércio. Isso aqui, desculpa, era comércio: churrascaria, churrascaria, essas coisas, comércio né (Flávio-15, imagens, foto:4, p. ,19/08/2005, fala: 77).

A desestabilização da representação social, provocada pelas informações, não foi suficiente para fazê-lo perceber, naquele momento, a transformação do espaço urbano provocada pelos usos. O jovem também não considerou que aquela avenida está em um processo de formação permanente, de mutação social/econômica/estrutura física que tais mudanças ocorrem independentes e muito antes dos registros de suas experiências. Assim, há uma acomodação da dúvida, o que inibe a sofisticação na leitura do jovem sobre as mudanças, provocadas pelo uso/função que os sujeitos destinam ao seu espaço urbano.

No uso do espaço urbano, manifestam-se as “faces” da sociedade, independente destes usos serem a expressão da função oficial ou não do lugar. Uma praça no centro da cidade de Taguatinga que a princípio era imagem de cartão postal da cidade, tornou-se motivo de vergonha para um dos sujeitos da pesquisa. O ambiente prazeiro da área foi substituído pelo da prostituição e da violência urbana:

⁴² Entre quadra corresponde a área de comércio que se localiza entre duas áreas residenciais.

(...) E a gente parava em Taguatinga Centro, eu mostrava os lugares, as lojas. Né? O que Taguatinga mostra, né. A Praça do Relógio, essas coisa assim. O que eu não gosto da Praça do Relógio. É porque fica muita prostituta lá, rodano bolsinha, uns gay, sabe. Essas coisa e eu não gosto disso, sabe. Eu vejo aquilo, fico tão revoltada (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 29).

Em outro depoimento, a feira de Ceilândia é reconhecida pela sua função comercial. Contudo, para esse sujeito, a organização e a estrutura física da feira são consideradas degradantes para o centro da cidade. Tal situação é creditada aos ambulantes e não à conjuntura social que sustenta tal realidade, como as concessões governamentais, a comunidade que faz da área referência para compra e a própria necessidade de trabalho:

(...) Aqui pra cá tem uma feira, né [mostra na foto]. E a feira é bastante importante tá, pra economia da Ceilândia. É claro que a disposição daquela feira não deveria tá do jeito que está. (...) aquilo vem pra denegrir (...) é realmente um caos, né. Infelizmente as pessoas, os ambulantes de lá resistem (...) (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto: 2, p...., fala: 40).

Nas últimas duas falas citadas, são os usos dos lugares e as experiências do sujeito que sobressaem na construção da representação social que ele cria sobre o referido espaço urbano. A função inicial dos lugares citados, nas duas falas anteriores, é o comércio, e sua importância para a sociedade local é inquestionável. Contudo, a forma como as pessoas se apropriam e usam esses lugares cria uma representação social que relaciona os lugares com outros elementos de seus usos.

No caso da praça, a sua apropriação para a prática de prostituição se sobressai nas referências do lugar. Na Feira de Ceilândia, a desordem de ambulantes nas calçadas do centro da cidade é descrita pelo sujeito como “caos”. Aqui, a manifestação da psicofera interfere nas posturas que as pessoas têm em relação ao lugar e, simultaneamente, é alimentada pelas características que constituem a apropriação/usos/funções do lugar pelos sujeitos.

O comércio é uma atividade que frequentemente é registrada pelos jovens e está relacionada ao consumo. A função comercial ocupa e apresenta muitas fachadas no espaço urbano. A feira, por exemplo, é utilizada para o comércio. No entanto, uma feira não é igual à outra. O lugar está relacionado à apropriação e ao uso determinado pelos sujeitos, tanto vendedores, quanto consumidores:

(...) acho que a diferença entre a Feira da Ceilândia e a Feira do Guará é que a Feira da Ceilândia é cheia de gente, né. E não tem muito espaço pra você, é aquele calor total, é muntado de gente, né. O vendedor fica chamano: vem pra cá, vem comprar.

Lá não, a Feira do Guará já é diferente, é mais ar fresco, as banca assim um lado do outro, não tem aqueles vendedor chato que fica pegano nu seu pé o tempo todo. Se você gostou da roupa você compra e leva. Apesar, que a Feira de Ceilândia é mais barato, que a Feira do Guará, né. Mais pra andar, é bom demais, a Feira do Guará (Ana-15, História de vida, 16/05/2005, fala: 13).

O comércio também se espalha pelo *shopping*, pelos centros das cidades, pelas avenidas, movimenta a moeda e cria vagas de trabalho, formais ou não. Os complexos processos que alimentam o comércio, também transformam o espaço urbano ao promover modificações de estrutura física aos comportamentos e, ao mesmo tempo, se adaptam para atender às expectativas dos consumidores. Logo, segundo se pode perceber nos depoimentos dos jovens, os usos/funções contribuem para mudanças na estrutura/organização do lugar.

A Feira do Guará, por exemplo, promove reformas no seu espaço e busca oferecer conforto que é comum em áreas de comércio como o *shopping center*. Ana (15) identificou nessas mudanças, a organização que considera ser o diferencial entre o seu local de trabalho e as outras feiras que conhece:

(...) tipo, um tipo um lugar lá que é tem um muro amarelo que eles quebraram um banheiro que tinha pra arrumar lá um novo banheiro. Porque, no antigo, não tinha espelho, não tinha aquela torneira igual a de shopping, essas torneirinha do outro lado é o feminino junto com o fraudário. Porque tem gente que sai pra ir láááá do outro lado pra poder trocar o neném, né, as crianças. E é isso, é organização (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 93).

As adaptações que foram exemplificadas anteriormente, não ocorrem com a mesma intensidade nos lugares destinados ao uso coletivo. Um exemplo é a escola destinada a zelar de pessoas com necessidades especiais, como a que cuida da saúde do Marcos (16). Em um registro fotográfico que compõe os protocolos do Marcos (16), pode-se perceber que as janelas são altas e um cadeirante não poderia abri-las ou olhar por elas. Na mesma imagem, aparece uma placa informativa e pergunto ao jovem o que está escrito. Ele responde:

Isso. Essa plaquinha ... eu não li essa plaquinha direito, mais pelo que eu sei foi parabenizando a escola pelo espaço, que foi fornecido aqui (Marcos-16, imagens, foto: 1, 09/09/2005, fala: 28).



Imagem: 19, foto: 1, Marcos (16), junho/2005.

A princípio, não entendi porque Marcos (16) não leu a placa, já que é alfabetizado e se interessou em saber o que estava escrito. Foi analisando o registro fotográfico que percebi que a placa havia fixada fora do campo de visão de um “cadeirante”. Mesmo em uma escola dedicada aos cuidados da saúde de pessoas especiais e, teoricamente, estruturada com esse objetivo, o arranjo espacial do lugar e dos objetos nem sempre favorece a autonomia desses sujeitos.

As organizações que possibilitam o uso agradável dos lugares, não se restringem às estruturas físicas. Abarcam, também, os comportamentos daqueles que formam a rotina do lugar. Ana (15) registrou, nas imagens da Feira do Guará, momentos de atendimento a clientes, nos quais declarou, na análise da fotografia, o desejo de mostrar como o vendedor recebe diferente, de forma educada os compradores. Enquanto, em outra feira, não há essa postura. Tais registros indicam a confluência entre funções, estrutura e comportamentos/posturas dos sujeitos nos usos dos lugares:

(...) eu tirei essa foto aqui pra mostrar pras pessoas como que é organizada a feira do Guará, mais organizado do que a feira de Ceilândia. A feira de Ceilândia é aquele tumulto, na feira do Guará não. A feira do Guará já é organizada, num tem aquela, não tem aquele vendedor: a vamo comprar aqui! vamo comprar aqui! vamo comprar aqui! Não tem. A pessoa chega lá olha se for, você fala: pois não, o que deseja? Fica a vontade. Mais não puxa pra dentro da banca. Eu atendo uns fregueses que são

chatos mesmo, como na feira de Ceilândia. Tem uns que são chatos (Ana-15, imagens, 15/09/2005, foto: 9, fala: 87).



Imagem: 20, foto: 9, Ana (15), agosto/2005.

Em outra situação, reaparece a confluência entre os elementos do uso/função e o contexto geográfico/social do espaço urbano. As demandas sociais de moradia, associadas, à degradação dos becos existentes no planejamento original da malha urbana de Ceilândia, provocam alterações na cidade. Ana (15) relatou a construção de uma casa, na área de um desses becos. Quando questionei se aquele espaço tinha algum significado para a jovem, ela afirmou que o lugar servia de esconderijo para malandros e tinha medo de usá-lo como caminho à noite:

Aqui, porque vamos dizer que no caso dessa casa aqui era um beco. Ai para tirar esse beco. Que eu acho que foi mais por causa dos malandros que escondia, né. Ai eles construíram a casa (...) Sim e não. Porque sempre só ia mais, ficava mais malandro ai se escondendo da polícia. Eu morria de medo de passar a noite ai, de trás desse beco aqui (Ana-15, imagens, 15/09/2005, fala: 164 e 165).

A área urbana também pode adquirir características específicas, conforme o grupo social que a ocupa, época e horário sem que haja mudanças expressivas em sua estrutura física. Uma quadra de esportes que, a princípio, tinha a função de ser espaço para as aulas de uma escola, mas quando um muro “cai” passa a ser usada por outros grupos sociais. O lugar

torna-se, durante o dia, área de lazer de grupos de jovens, à noite é freqüentada por outro grupo social, identificado por Adão (18) como “os malandro” e continua a ser usada para aulas da escola:

É a quadra de esporte. Onde eu encontro o pessoal pra jogar bola, lá, jogar vôlei (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 106).

É, mais é tipo, num é dentro da escola. Porque a escola fica lá pra trás, (...) isso aqui é um muro aberto assim aí o pessoal entra (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 154).

Porque de manhã lá o pessoal fica mais, é à noite esses mala assim. Que lá às vezes fica escuro assim, e eles aproveita pra roubar. Já de manhã não, de manhã fica muita gente lá e já é difícil acontecer isso (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 160).

Os grupos não se misturam; compartilham um pacto silencioso, estabelecido pelos horários e usos/funções. A quadra torna-se o lugar de quem a ocupa. Não é o colégio que permite aos jovens da comunidade jogar na quadra de esportes. Os jovens não usam as entradas da escola, passam pelo muro quebrado. É como se a queda do muro tivesse tornado o espaço “mais social”, ou o contrário, justamente a “transposição do muro” pelos grupos fez com que esse limite cedesse literalmente. Em contrapartida, ninguém faz efetivamente a manutenção da área, e a quadra de esportes passa a ser palco de degradação e desleixo:



Imagem: 21, foto: 1, Adão (18), junho/2005.

Só quando não tem aula lá [na quadra de esportes]. Aí, nois joga bola lá (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 11).

(...) Aí que o pessoal, os malandro destruíram lá [quadra de esportes], aí picharam lá. Lá era um banheiro um masculino e um feminino ai picharam e destruíram. Aí tá lá destruído, ninguém se manifestou pra arrumar mais. Os malandro destrói (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 107).

Também lá [quadra de esporte] fica lotado de mala lá. Aí lá não tem luz assim. (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 1, fala: 153).

Os sujeitos deixam seus rastros nas marcas que fazem no lugar. Essa é uma forma de comunicar sua estada e posse do lugar em determinados horários e subentende-se que outros não devem ocupá-lo nesse período. Linguagem perfeitamente conhecida por Adão (18) e seu grupo de amigos que não vão à quadra de esportes à noite, usando-a somente quando não têm aula.

Portanto, para usar o lugar faz-se necessário integrar-se ao grupo que dele se apropriou. O espaço urbano é formado de comunicações/pactos sociais de muitas naturezas que tem seus registros nos lugares. Os sujeitos geográficos entendem essas comunicações do espaço urbano, sejam de natureza oficial, institucional ou não.

O jovem Adão (18) frequenta outros lugares de uso de grupos sociais, registrando-os nas fotografias de seu protocolo como, por exemplo, a praçinha do centro da cidade. No contexto da conversa em que o sujeito faz a análise dos registros de suas imagens questioneei: se o grupo de jovens que frequentava a praçinha (imagem: 12, p.146) era fechado ou outros poderiam estar com eles. Em seguida perguntei o que geralmente as pessoas fazem na praça:

(...) tem umas pessoas que fica lá [na praça], fica conversano; vem de bicicleta lá (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 2, fala: 22).

A praça também é um dos lugares que este jovem não visita à noite, nesse horário, sua rotina é composta de treinos de artes marciais em uma academia. Diante de tais colocações perguntei-lhe: o que difere uns lugares de outros, para que alguns sejam frequentados pelos “malandro” e em outros lugares este grupo não frequenta. Adão (18) considera as condições físicas do lugar e não percebe os recursos montados pelo grupo social que faz uso e (re)cria funções para esses espaços urbanos:

(...) esse aqui [quadra de esportes] as vezes, ele é tipo um lugar fechado assim, tipo como se fosse um lugar abandonado ai lá. E aqui [academia] já é numa via né que passa carro direto. E lá já é fechado né. Deve ser por isso (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto:1 e foto 3, fala: 116).

Na fala de Adão (18) pode-se notar um elemento fundamental para nossa análise: aquele lugar que está “abandonado”, mesmo que temporariamente, pode ser ocupado por qualquer grupo e sem vigilância social a suas ações. A praça é usada por vários sujeitos, mas enquanto paira o uso/função coletivo, a pracinha é um lugar seguro e compartilhado, no qual as ações estão nos “parâmetros” sociais. O que não ocorre à noite, quando se transforma em uma área “livre”; portanto, pertence a quem dela se apropriar. Então, o fato de os “malandros” não ocuparem a academia, por exemplo, está ligado ao uso/função que a esse lugar foi estabelecido por um grupo social:

(...) dia de sábado dia de domingo ai fica um guardinha, aqui. Por causa que lá é aberto o clube, né. Tem piscina, aí vai muita gente pra lá. (...) dia de segunda à sexta só funciona academia (...) Dia de sábado e domingo é só pra, como se diz? Civil essas coisa, que lá funciona é assim. Agora de segunda a sexta você pode entrar porque lá é aberto assim, se treina lá, se paga, pra treina lá (Adão-18, imagens, 01/09/2005, fala: 34 e 36).

A mesma academia pode adquirir outro uso/função nos finais de semana e se tornar um lugar de outros grupos sociais, no qual os atletas não podem passar por todos os ambientes. Nos finais de semana, não há treino, e o lugar assume socialmente aspectos de um clube. É uma área com estrutura para o lazer daqueles que, economicamente, têm permissão de entrar. Essa situação foi analisada na unidade: Definição de limites de espaço visando à segurança e à integridade física.

Em alguns registros sobre a escola, os sujeitos declaram o que pensam ser a função do referido lugar. Para Marcos (16), a escola é o lugar de aprendizado, subentende-se nos parâmetros do ensino oficial. Flávio (15), especificamente, discorda do uso que outros grupos fazem da escola, como a realização de festas e de divulgações de eventos. Na sua opinião tais práticas não são boas para o ambiente escolar e “atrapalham” o “aprendizado”:

A escola pra mim eu tô lá só pra aprender, eles tão lá só pra ensinar e eu tô lá pra aprender, pra ter uma profissão e só isso (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, fala: 141).

(...) É muita, também, divulgações de eventos e isso, em uma escola, não é bom. Divulgação assim de festas, festas e mais festas. Isso não é, não é tão bom. Uma vez

que escola é um lugar de aprendizado (Flávio-15, imagens, 19/08/2005, foto:5, fala: 94).

Quem disse que não se aprende em uma festa? Que o espaço físico da escola não pode ser usado para divulgar e sediar eventos sociais? Que não se pode aprender/ensinar à sombra de uma árvore?

A resposta seria: a representação social de uso/função do jovem sobre a escola. Para ele, escola é para aprender e, ainda, indica o que o sujeito considera aprendizado. Na representação social dos jovens sobre o uso/função dos lugares, percebe-se conexão com sua postura político-ideológica, conforme examinado em texto da referente unidade de análise, nesse capítulo.

Algo semelhante acontece em relação ao uso/função de prédios que sediam encontros religiosos. Para Adão (18), Deus está em uma construção socialmente denominada “igreja”. Portanto, ir à igreja é encontrar-se com Deus ou, para estar com Deus, vai-se necessariamente ao espaço socialmente destinado a esse encontro. Essa função é da igreja:



Imagem: 22, foto: 07, Adão (18), junho/2005.

É essa aí é a igreja de quando eu vou dia de sábado e domingo. É eu vou pra lá (...) Uai! Todo mundo vai lá pra atrás de Deus, né. Pa orar, rezar lá. Hoje é um lugar onde que todo mundo fica melhor (Adão-18, imagens, 01/09/2005, foto: 6, fala: 76 e 77).

Adão (18) não cogita da possibilidade de Deus estar na pracinha ou no jogo de futebol. Afinal, esses lugares têm usos/funções encerradas em definições socioculturais e, entre elas, não está a possibilidade de ser morada de Deus.

A idéia de que determinada função é desenvolvida em um lugar específico é expressa por Marcos (16) de outra forma. O jovem acredita que, por estar em uma construção que, oficialmente, é uma escola particular, não está sob o “exercício” da igreja. Para Marcos (16), o espaço é cedido pelo pastor para os jovens se encontrarem e se divertirem, sem esquecer o que a igreja “impõe”:

Bem como ... é e não é. Porque esse é um espaço fora da igreja e não tem nada haver. É o pastor que se disponibilizou pra tá abrindo esse espaço, mas ao mesmo tempo tá entrando no que a igreja impõe, colocando. E lá a gente faz uma espécie de diversão sem sair do foco, como eu te falei anteriormente, que é levar a palavra do senhor pra todos (Marcos-16, imagens, 09/09/2005, foto: 3, fala: 64).



Imagem: 23, foto: 3, Marcos (16 anos), junho/2005.

Os encontros em lugares nos quais a arquitetura não é identificada pela sociedade como igreja, também é um forte elo dos jovens aos preceitos de sua religiosidade. Isto ocorre de uma forma sutil, enquanto os jovens desenvolvem atividades que lhes propiciam “prazer”. Inclusive, por atender aos anseios de diversão, que é um desejo dos sujeitos, mas que eles têm restrições a sua realização, conforme examinado na unidade de análise referente ao lazer.

Ao tratar do período atual, os jovens se referem a lugares de seus espaços urbanos bem mais distantes de suas residências e, a rua onde fica sua casa, já não apresenta a mesma intensidade que teve na infância. Entretanto, ao ver a imagem da sua rua, o jovem explicita que ela tem um significado que foi constituído com o uso/função de suas brincadeiras de criança. O espaço urbano do sujeito mostra um movimento de ampliação, que tende estar em consonância com sua progressiva autonomia⁴³.

Nas análises dos protocolos realizadas pelos jovens, observo que as ações sociais podem mudar o uso/função do lugar; que há modificação da estrutura física em função das necessidades de uso/função do espaço urbano; que as contradições oriundas do uso/função do lugar segundo a postura político-ideológica dos sujeitos; e que ocorrem mudanças nos lugares conforme o período e o grupo social que o ocupa; entre várias outras indicações.

Tais colocações estão presentes nos protocolos dos jovens, mas nem sempre os sujeitos mostram-se conscientes das dimensões de seus registros. Assim, muitos de seus conceitos pairam na face explícita de uma representação social do uso/função do lugar em seu espaço urbano (GONZALEZ REY, 2004)⁴⁴. Acredito que a sofisticação das leituras geográficas sobre seu espaço urbano e em direção a uma “generalização” do tema pode ocorrer mediante dúvidas sobre as representações sociais que sustentam os conceitos dos sujeitos geográficos.

No capítulo seis, retomo o processo da pesquisa sistematizando seus principais resultados. Assim, evidencio as articulações das unidades de análise na constituição da representação social desse grupo de jovens ceilandenses sobre seu espaço urbano e como tais representações permeiam os conceitos dos sujeitos geográficos. Concluo o próximo capítulo com a apresentação e remeto o leitor às contribuições da pesquisa que foram evidenciadas no decorrer deste relatório.

⁴³ Esta temática relaciona-se com as características da fase da vida humana denominada juventude e foi discutida no Capítulo III, seção: 3.2, p.74.

⁴⁴ Gonzalez Rey (2004) observa a complexidade que é trabalhar as representações sociais, destacando o fato de que ela não é percebida pelo sujeito. Este tema foi analisado na p. 98 dessa Dissertação.

CAPÍTULO VI

É inútil estudar a formação de um só conceito, de um só esquema, ou de uma só representação, uma vez que o desenvolvimento cognitivo, pelo aprendizado e pela experiência, diz respeito a uma grande variedade de situações, de esquemas, de conceitos e de formas de representação.

Vergnaud

6. O estudo das representações sociais de jovens ceilandenses de seu espaço urbano à revelação do sujeito geográfico

Neste capítulo retomo o processo que constituiu esta pesquisa. Assim, relato as articulações teóricas, as epistemológicas, as metodológicas e as unidades de análise, o que possibilitou a explicitação dos resultados deste trabalho.

Tais resultados evidenciaram que os jovens, participantes dessa pesquisa, apresentam uma representação social muito sofisticada do seu espaço urbano e na qual surgem muitos elementos comuns com a definição sistematizada na Geografia. É uma representação que mostrou-se multifacetada, ou seja, composta de várias representações em diferentes níveis de complexidade. Tais representações se manifestaram nas situações da realidade cotidiana dos sujeitos, perpassando os conceitos que utilizaram para lidar com as situações.

Evidencio, na situação, a constituição de campo conceitual que o jovem ceilandense utilizou para lidar em determinada situação. Por exemplo, a representação social do jovem de seu espaço urbano ora pode ter seu foco na questão do lazer, ora na estética e assim se manifestam suas múltiplas faces conforme a situação, as exigências e objetivos em pauta. Observe como tais questões, entre outras, foram trabalhadas nesta pesquisa e quais resultados este estudo possibilitou.

Os jovens ceilandenses representam seu espaço urbano como se fosse a “soma” de seus lugares cotidianos. Isso foi explicitado tanto nas frases que construíram para apresentar o cartaz de seu espaço urbano quanto e nos momentos em que foram estimulados a dizer o que é o seu espaço urbano. A análise não permitiu inferir se o sujeito geográfico percebeu que tais lugares estão conectados, que constituem uma rede, um sistema de múltiplas faces e influências.

O lugar ganhou evidência no processo de pesquisa, tendo sido conceituado pelo jovem em muitas oportunidades favorecidas pela metodologia. O sujeito geográfico declarou toda uma estrutura de pensamento desenvolvido por suas ações em situações, inclusive, foi o que possibilitou identificar os traços de representações sociais de seu espaço urbano em seus conceitos sobre os lugares comentados. Para ele, esse conceito está atrelado aos significados, aos usos e às funções realizados por ele ou por seu grupo social.

Ao evidenciar o seu conceito de lugar, o sujeito geográfico mostrou muitos elementos que, também, se manifestam na definição acadêmica de lugar. No momento de falar e/ou de sua ação sobre um lugar específico, o jovem mostra que, na composição do que pensa, perpassa a representação social de seu grupo sobre a temática. A diferença é que essa representação social do grupo interage com o contexto de história de vida do sujeito, promovendo sua reflexão em ato e um rearranjo de seus esquemas mentais, o que leva a significá-lo e construir seu conceito de lugar.

Todavia, os jovens ainda não haviam percebido as conexões objetivas e subjetivas entre os lugares. Não observaram que os elementos que participam da constituição da representação social de um lugar influenciam outros lugares e reaparecem outras situações. A unidade de análise que examina a temática de lugar explicita muitas características concernentes ao tema.

A representação social do jovem sobre seu espaço urbano foi, portanto, multifacetada manifestando-se nos conceitos dos sujeitos requeridos em situações cotidianas e nas discussões que expressaram seu entendimento sobre um tema específico. Ou seja, as representações sociais revelaram-se nas ações do sujeito. Conforme a situação, o esquema construído pelo sujeito se sustentava em outra representação social, por isso foi constituída em diversos níveis.

Por exemplo, tal fato está presente na representação social da violência como um dos elementos que compõem o espaço urbano. Atos semelhantes podem, em uma situação, aparecer como proteção sendo que em outra revelam-se como violência, como o caso expresso por Ana (15), que considerou como ato de proteção as revistas realizadas por policiais a estudantes na porta de sua escola. No entanto, o mesmo sujeito, referiu-se às revistas que a polícia faz em ônibus com mercadorias irregulares de origem estrangeira como ato de violência.

Isso não invalida a representação social que prevalece no grupo de jovens sobre a violência urbana, mas mostra como a representação social de espaço urbano ocorre em

múltiplos níveis. Aqui aparece a representação social de violência no espaço urbano e a do que é violência mostrando-se como dois níveis complementares.

A violência é representada socialmente como aquilo que agride o sujeito ou seu grupo social. Caso seja uma agressão a um grupo social rival ou que pareça ser “pessoas que representam ameaça” para o meu grupo, a ação, passa a ser representada socialmente como proteção. Aí está um exemplo da complexidade dessa representação social.

A representação de um lugar revela-se na análise como a dimensão mais imediata do espaço urbano vivido pelo sujeito geográfico. Os lugares são mutantes, assim como sua representação social, pois dependem de características que envolvem as estruturas físicas urbanas, o grupo social que o ocupa e o próprio desenvolvimento ontológico do sujeito geográfico. Contudo, na juventude, a representação social de espaço urbano apresenta múltiplos traços de tempos passados, em especial, a infância.

As características das experiências da infância são (res)significadas, servem de ancoragem⁴⁵ às representações sociais, estão presentes de diversas formas e com várias referências. Há momentos que se associam ao presente; em outros, as representações do presente reformulam as lembranças, negam o passado ou tentam “esquecê-lo”.

A psicofera foi outra dimensão da representação social do espaço urbano do sujeito. Suas manifestações foram fortemente reveladas na análise das falas dos jovens. Caso ela se manifestasse como um elemento que pudesse colaborar para compor uma situação que fosse propícia para o sujeito realizar seus objetivos, ele tendia a ver o lugar de maneira positiva e se considerar participante em sua constituição. Isto pode ser percebido com Marcos (16) em relação à igreja, Ana (15) em relação à Feira do Guará entre outros momentos.

Caso fosse uma psicofera que contribuísse para situações consideradas áridas, o sujeito tendia até a “negar” a importância do lugar em seu cotidiano. Então, aquele lugar era representado para o sujeito como algo socialmente indesejável, perigoso ou degradado. É o que ocorre com a quadra de esportes à noite para Adão (18), com o grupo dos “malandros” e a Praça do Relógio, com a prostituição, para Ana (15).

Outra dimensão revelada é a de que tais lugares são “limitados” por uma fronteira invisível materialmente, mas muito poderosa. São limites que separam grupos sociais no tempo e no espaço, que se instalam a partir de significações do sujeito e que foram “levantados” nas representações sociais daquele lugar. Isso pode ocorrer, também, se o sujeito

⁴⁵Esse tema foi discutido no Capítulo II-Referencial teórico, seção 2.1, a partir da p.28.

julgar o lugar “chique” demais para entrar, em outras palavras, está fora do padrão dos territórios freqüentados pelo seu grupo social.

Outras barreiras urbanas foram percebidas pelos jovens, geralmente, associadas à manutenção da integridade física do sujeito e à proteção de seu patrimônio. Nessa unidade de análise, estão as leis, as normas, as negociações no grupo, a construção de muros, as grades e as vigilâncias eletrônicas. Outras são impostas pela realidade cotidiana como a dificuldade econômica para pagar transportes e deslocar-se para as áreas de lazer.

Os limites também evidenciam uma representação social de um espaço urbano com lugares coletivos e lugares restritos. Falas como as de Adão (18) explicitam que a praça é um lugar onde todo mundo pode ir, passar e estar – é coletivo. A academia de esportes é restrita aos que praticam atividades desportistas e algumas áreas são apenas para sócios, portanto, é espaço restrito.

Alguns desses limites urbanos estão ligados à face da representação social de violência/segurança que o jovem compartilha sobre os seus espaços urbanos. Um beco não é mais percebido como uma passagem, mas área onde os “bandidos” se escondem. O *shopping* é seguro, é “chique”. O lugar para comprar, divertir-se e encontrar os amigos.

O uso/função do lugar também contribui para o estabelecimento de seus limites. Um espaço coletivo pode ser usado de diferentes formas. A praça pode se transformar em um lugar de ponto de encontro para jogar baralho, para beber e à noite é campo de práticas de pequenos delitos.

Já os lugares restritos, seus usos e funções são mais específicos e perpassam pela aceitação do grupo social que ali mantém uma hegemonia. À feira, supostamente, todo mundo pode ir, mas se deve portar conforme as regras do lugar. Não é permitido, por exemplo, fumar nos corredores. Diferentemente do que ocorre na praça que é um lugar menos regulado socialmente.

Portanto, a determinação do uso/função e até o que é uma edificação específica, como por exemplo, uma igreja, uma escola, uma passagem ou esconderijo de “malandro” é a representação social que o sujeito faz do que é referência de seu discurso. Essa representação social influencia em suas ações, sentimentos concernentes a assuntos que envolvem o tema. Contudo, o sujeito geográfico não consegue perceber que é ele, em suas ações sociais, que define o lugar, seu uso/função.

São os seres humanos que transformam um galpão em uma igreja ou um mercado. Depende da ação humana para que o mesmo galpão seja um centro de eventos. Logo, os

lugares são constituídos de sistemas de objetos e sistemas de ações que se articulam em determinada situação, e essa articulação torna-se possível diante das representações sociais dos sujeitos mediante o evento tratado.

Há momentos em que, na representação social do espaço urbano, os objetos, edificações, avenidas se “naturalizam”, como se sempre estiveram ali. O fato de existirem mudanças dos espaços urbanos ao longo da história é visto como se fosse uma questão de tempo para a “modernidade” chegar àquele espaço urbano. Para o sujeito a sua representação social tem o tempo de sua existência e suas experiências, lembranças são fontes e ancoradouros para elas. Os depoimentos não demonstraram que os sujeitos geográficos percebem que a representação social se constitui em gerações e sobrepõe-se a elas.

Falas como as de Adão (18) e Flávio (15) revelam que Ceilândia já teve características encontradas hoje em outras cidades do Distrito Federal e Entorno onde a “modernidade ainda não chegou”. Outras declarações revelam o espaço de uma avenida como se sempre guardasse as características atuais, mesmo quando o sujeito percebe que estão diferentes das normas estabelecidas no planejamento urbano original. Nessa face da representação social do espaço urbano, perdem-se as ações históricas sociais dos sujeitos, as fases dos processos sociais de sua constituição e os sistemas que o mantêm como um todo.

Outra característica da representação social de usos e funções dos espaços urbanos é que elas alteram conforme o grupo que está no lugar e o período do dia. Assim, a quadra de esportes é um ponto de encontro para os amigos de Adão (18) durante o dia e quando não há aulas no local. À noite, adquire outro uso e passa a ser território de outro grupo, os chamados “malandros”.

Associado a esse aspecto, evidencio outra característica da representação social do jovem de seu espaço urbano: os elementos relacionados ao exercício de poder. Um poder praticado oficial, cotidianamente ou os que estão despercebido no seio da própria rotina do sujeito.

O poder é exercido no dia-a-dia em espaços restritos como o do grupo familiar, do social e oficialmente nas instituições como escola, igrejas. Esse traço da representação social revela outras características como por exemplo, o “tipo” de exercício de poder que se desenvolve, a ideologia atrelada a ele e o exercício político dos sujeitos nos seus grupos sociais. Os depoimentos orais evidenciam a necessidade de construção de práticas de ações caracterizadas pela autonomia política dos sujeitos e práticas democráticas tanto institucionais quanto dos sujeitos.

A infra-estrutura urbana e a estética são características reveladas na representação social do jovem sobre o seu espaço urbano. Os sujeitos tendem a percebê-las com maior nitidez conforme constroem referências comparativas, ou seja, o deslocamento e os acessos a outros lugares tendem a despertar os jovens, entre outras questões, para as características estéticas e de infra-estrutura de seus lugares cotidianos.

Os deslocamentos também possibilitam aos sujeitos geográficos desenvolverem várias habilidades concernentes a área de conhecimento da Geografia. Na pesquisa, identifiquei elementos como a percepção de diferenças nas seguintes características: geográficas naturais, entre urbano e rurais, entre diferentes áreas urbanas. Outro ponto é o desenvolvimento de um sofisticado sistema de localização cuja função é muito importante nas práticas de deslocamento e localização cotidianas.

As modernas tecnologias estão presentes dos carros aos computadores domésticos, aliando-se ao lazer, à vigilância. Os depoimentos dos sujeitos dessa pesquisa evidenciaram as representações sociais que se formaram em torno das modernas tecnologias e suas contribuições na representação do seu espaço. Para os jovens, elas indicam melhorias na vida dos sujeitos e, conseqüentemente, de seu espaço urbano. Houve uma indicação de que as mudanças ocorrem do uso que o sujeito faz da tecnologia e não ela por si.

Até essa parte do texto procurei delimitar a representação social do jovem sobre seu espaço urbano. Contudo, qual é a origem dessa representação social? Em que ela se ancora para se firmar tão fortemente no sujeito?

Uma das principais fontes da representação social são os sistemas de objetos⁴⁶ que registram e corporificam a história social do espaço urbano. Esses objetos podem ser prédios antigos, monumentos, praças e até fotografias antigas da família que, de alguma forma, registraram aspectos do passado do espaço urbano. Apesar de muitas vezes os sujeitos não perceberem, os sistemas de objetos não expressam por si a história uma vez que eles estão entrelaçados aos sistemas de ações.

Nessa interação constituída por sistemas de ações e por sistemas de objetos, encontram-se os grupos sociais e as questões culturais das quais o sujeito participa. Esses grupos são fontes primordiais de representações sociais. Tais fontes podem se manifestar como orais que, nas histórias do “povo”, contam sobre seu espaço urbano ou se manifestar na situação que, tem no seu seio, a experiência do sujeito nas interações sociais.

⁴⁶ Discussão contextualizada no capítulo II-Referencial teórico, seção 2.3, p. 40.

Os deslocamentos dos sujeitos, associados a sua percepção, são tão fontes quanto elementos de desestabilização das representações sociais. Ainda há influência dos meios de comunicação. Diante de tais resultados resta-me questionar se as representações sociais simplesmente chegam ou há algo que as amarram aos saberes do sujeito.

As representações sociais se estabelecem por meio da ancoragem que é um processo subjetivo. A ancoragem envolve o contexto social que o jovem de Ceilândia se insere, o processo da experiência e a história de vida do sujeito. Para que uma representação seja significada pelo sujeito é necessário que haja algo como referência, na qual ela possa se amarrar até se instaurar e posteriormente se manifestar, objetivando-se.

É esse processo que possibilita o que é externo e estranho ao sujeito se instalar em seus saberes e tornar-se conhecido, em especial, associada à noção de seu espaço urbano. É um processo que vem de fora para os saberes do sujeito. No final desse processo, a representação social perfaz um movimento que se instala no sujeito e ele a expressa. Isso me levou a conceber uma relação dialética tanto quanto dialógica entre desenvolvimento da representação social e os saberes associados ao espaço urbano.

Alguns exemplos do processo de ancoragem da representação social de jovens ceilandenses sobre o seu espaço urbano ocorrem entrelaçados a elementos como:

- As próprias experiências registradas em sua história de vida. Por exemplo, os casos da violência urbana presentes nos depoimentos de Ana (15), e o fato de a estrutura física se relacionar a problemas de saúde e à qualidade de vida, questão comentada também por Flávio (15).
- Os rastros deixados nos espaços urbanos e os elementos dos sistemas de objetos. Nos rastros da degradação e das pichações existentes na quadra de esportes é que Adão (18) ancora a representação social da presença dos “malandros” nesse lugar à noite. Outro exemplo é a questão de as grades serem relacionadas, por Flávio (15) e Ana (15), à modernidade, à tecnologia e à ascensão financeira.
- A ancoragem vincula-se, ainda, a sentimentos de experiências anteriores que ocorreram em situações e contextos diferentes. Essa manifestação pode ser percebida nas questões de Marcos (16) em relação à psicofera de sua escola atual.
- Comparações com exemplos de sujeitos conhecidos ou membros do grupo social. Esse foi o caso de Ana (15) quando comentou que alguns feirantes

tiveram ascensão financeira e isto é um estímulo para o seu trabalho e referentes à prostituição de jovens, usando como um exemplo negativo e que reforça a questão “positiva” sobre a valorização do trabalho.

- As informações originadas nos meios de comunicação também ancoram os saberes dos jovens acerca de seu espaço. Por exemplo, a que se refere à arborização de Ceilândia e que, posteriormente, Flávio (15) reconsidera como se referindo apenas a Brasília e não a todas às cidades do Distrito Federal. Nesse segundo momento, o jovem usou a análise de seu ambiente para modificar a primeira informação.

Evidenciou-se que a ancoragem pode ocorrer entrelaçando-se, muitas vezes, a mais de uma referência. Nos itens anteriores, indicaram-se alguns exemplos com alusão ao elemento que se destacou ou, na situação, manteve um papel centralizador. No entanto, nas unidades de análise, evidenciaram-se amarrações secundárias ou associações de elementos na constituição do processo de ancoragem.

A objetivação⁴⁷ ocorreu em dois momentos: primeiramente, em que a palavra (signo) toma a força do objeto representado. Isso ocorre com o Marcos (16) em sua escola, pois, para ele, a situação de “rejeição” em que vive é tão forte que está presente quando se refere a ela. O segundo momento ocorreu no instante de manifestação da objetivação que, inclusive, contribui com a configuração dessa situação.

A objetivação se manifesta principalmente nas situações vividas pelos sujeitos e nos seus discursos sobre temas específicos. Por exemplo quando:

- O sujeito se refere ao exercício do poder e da ideologia e na sua maneira de lidar em situação que o envolve.
- No seu discurso sobre a violência urbana.
- No uso/função que faz dos lugares que frequenta juntamente com seu grupo social e nos discursos relacionados ao uso/função que pensa ter os lugares urbanos;

Assim, na pesquisa mostrei a representação social de um grupo de jovem de seu espaço urbano. O processo que constituiu essa representação social, ou seja, sua origem, foi a ancoragem e a objetivação. Nos resultados anteriores, foram apresentados alguns exemplos, mas outras análises podem ser localizadas no capítulo referente aos sistemas de unidades de análise.

⁴⁷ Questão contextualizada no Capítulo II- Referencial teórico, seção 2.1, p.28.

Nesta pesquisa, ficou evidente que esses jovens são sujeitos de seus conhecimentos em suas realidades cotidianas. Quando isso ocorre em situações geográficas, tem-se um sujeito geográfico. Esse conceito foi articulado na teorização, no processo de pesquisa e para essa pesquisa. Esse resultado conceitual foi antecipado no capítulo referente aos desafios epistemológicos.

É importante ressaltar que os resultados descritos anteriormente e outros que serão comentados posteriormente, nesta seção, foram possíveis em função do método desenvolvido para e nesta pesquisa. Logo, o método também foi um resultado da própria pesquisa.

Outra contribuição da pesquisa foi analisar como ocorre, em situações cotidianas, a prática geográfica. Ações que são desenvolvidas por sujeitos geográficos com o objetivo de atender a suas necessidades naquela situação e, dessa forma, desenvolvem várias habilidades geográficas. Habilidades que são constituídas associadas a campo conceitual geográfico complexo, difusos nas rotinas cotidianas e fundamentais para o desenvolvimento da educação geográfica, porém nem sempre percebidos pelos sujeitos sociais.

Nos esquemas e nos conceitos geográficos dos sujeitos analisados nessa pesquisa, surgiram muitos elementos que, também, estão no que Escolar (1996)⁴⁸ denominou geografia acadêmica, profissional e escolar, o que nos levou a concluir que há equívocos quando se pensa a Geografia como se estivesse constituída em partes separadas. Logo, a análise leva a discordar da leitura e da forma de expressar utilizadas por esse estudioso.

Penso que há demandas com objetivos específicos, e as práticas geográficas ocorrem conforme se direcionem esses objetivos, visando alcançá-los. Essa aparente, porém, falsa ruptura ocorre em função da necessidade de ampliar as conexões que existem entre as múltiplas práticas geográficas. Creio que intensificar a articulação dos conhecimentos e das práticas geográficas fortalece essa área do saber e, especificamente, a educação geográfica.

A Geografia como ação de educar não deve restringir-se, portanto, a instruções de documentos institucionais e a livros didáticos ou não. Esses são instrumentos importantes para orientações, consultas e podem até ser mais um modelo de conhecimento, mas não os únicos. O sujeito geográfico é o ser que age em situações geográficas, constrói seus esquemas, conceitos e pode usar muitas fontes e modelos diferentes de conhecimentos conforme atendam a seus objetivos na situação em pauta.

Concordando com as idéias de Muniz (2001,p.37) afirmo que para sermos educadores, qualquer que seja a área de referência, é necessária uma multiplicidade de competências que

⁴⁸Questão sistematizada no Capítulo I, Contextualização e delimitação do objeto de pesquisa, seção 1.1, p. 19.

só o investimento na nossa formação pode garantir. Pensar diferentemente o que é fazer educação implica assumirmos uma vontade política que busca resgatar em cada aluno e em nós mesmos, o ser educador que foi historicamente, calado, amordaçado, ferido, e por vezes, assassinado. Portanto, este estudo me leva a pensar que propor a educação geográfica deve significar fazer renascer a Geografia como objeto culturalmente construído pelo sujeito ao longo de sua história de vida, entrelaçada a conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo de sua existência e que deve participar da constituição de cada cidadão.

Nesse contexto, questiono por que a representação social do espaço urbano do jovem é tão significativa em sua formação como sujeito geográfico. As articulações teóricas, trabalho de campo, categorização/análise dos protocolos e as conclusões apresentadas evidenciam que as representações perpassam a constituição do conceito do sujeito geográfico sobre o seu espaço urbano. Ela é uma parte social desse conceito e se sustenta nas situações da realidade cotidiana.

A representação social aparece dissolvida e atrelada a conceitos de sujeito. Assim, interfere nos seus esquemas diante da necessidade de lidar em uma situação específica, sobretudo, associado ao espaço urbano. Essa roupagem contribui com a constituição do campo conceitual do sujeito e, por isso, enraíza-se de forma tão significativa entre os seus saberes, interfere em suas ações diárias, seu desenvolvimento cognitivo e no seu aprendizado, inclusive, o escolar.

As características anteriores podem transformar a representação social em uma aliada importante no processo que leva o sujeito a desenvolver esquemas mais sofisticados para lidar com as situações geográficas. Isso possibilita que o sujeito estabeleça a articulação de vários esquemas para tratar uma situação e, até mesmo, levá-lo a superar as representações sociais.

No processo descrito anteriormente, o sujeito compõe saberes mais sofisticados para seu arcabouço de conhecimento. Para isso, a representação social deve ser uma das referências de saber na reflexão dos sujeitos. Isto é importante por dois motivos:

- Primeiro por que é um saber que faz parte do grupo social. Logo, um número significativo de estudantes compartilha o conhecimento em referência, o que facilita a discussão e a mediação do professor sobre o tema.
- Segundo refere-se ao tipo de mediação realizada pelo professor. A prática de mediação eficaz do educador que tenha como objetivo provocar a desestabilização do elo frágil do esquema do sujeito cria situações nas quais

os conhecimentos do sujeito, por si só, não são suficientes para responder àquela situação, o que leva o sujeito a (re)articular seus esquemas.

Destaquei, neste estudo, que a representação social como um conhecimento do senso comum não responde satisfatoriamente a situações mais sofisticadas que podem ser apresentadas pelo professor. Isto provoca outro arranjo no campo conceitual trabalhado que pode levar à sofisticação do esquema montado pelo sujeito. Tal processo leva o sujeito a duvidar de suas representações sociais e até, se for o objetivo, atingir os conhecimentos sistematizados na academia científica.

Portanto, a representação social deve ser um das referências de reflexão, mas não a única, tampouco, sozinha. O papel do educador nessa perspectiva deve ser o de mediar esse diálogo entre representação social, conceitos do sujeito e conhecimento científico sistematizado. Isso deve ocorrer em situações significativas para os sujeitos com os objetivos claros capazes de serem alcançados. Se isso não foi objeto de investigação nessa pesquisa, ou seja, o papel do educador nesse complexo processo, fica ao menos em termos de hipótese para nossos futuros estudos.

Pereira (2005) registra a necessidade de pensar a educação geográfica com referência nos sujeitos e suas experiências. As análises dos protocolos dos jovens concordam com esse autor quando afirma:

[...] Si queremos lograr un aprendizaje significativo, no podemos instalarlo en una no experiencia. La educación geográfica refiere al espacio vivido y por lo tanto definido y comprendido históricamente con un tipo de discurso sobre el yo y el nosotros. En este contexto, urge recuperar el sentido común de la experiencia espacial y revitalizarlo como la topogénesis de espacios [...] (p.158).

Este estudo, aqui concluído, fez-me acreditar que a representação social, trabalhada em situações geográficas, a partir de campos conceituais geográficos e com referência nos sujeitos geográficos contribui com as características destacadas por Pereira. Pesquisar a representação social de jovens de Ceilândia sobre seu espaço urbano me levou a esse conhecimento da experiência cotidiana e conhecimento significado por ele, o sujeito geográfico. Mostrou como, na realidade cotidiana, criam-se situações geográficas que são significadas na prática do sujeito e na qual ele desenvolve várias habilidades, com destaque para as geográficas.

Os jovens colaboradores da pesquisa mostraram-se sujeito geográfico que constroem seus conhecimentos em situações geográficas, alicerçados em esquemas úteis, mas que podem

tornar-se mais sofisticados conforme as exigências das situações e dos enfrentamentos. Estes e os outros resultados, discutidos anteriormente, podem colaborar para o desenvolvimento da educação geográfica. Espero, sobretudo, que fomente discussões sobre o desenvolvimento cognitivo do ser humano e sua articulação com a educação e, entre tantos outros, contribua com o desenvolvimento da educação geográfica.

Os protocolos produzidos na pesquisa foram muito ricos, podem propiciar outras análises e indicar outros caminhos a serem trilhados. Esta pesquisa não esgotou nem todas as informações contidas nos protocolos, tampouco, as discussões em torno dessa temática correlacionando-a a educação geográfica. Espero que seja uma contribuição para outros sujeitos geográficos como foi para mim.

VII CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha Cidade

Goiás, minha cidade ...
Eu sou aquela amorosa
De tuas ruas estreitas,
curtas,
indecisas,
entrando,
saindo
uma das outras.
Eu sou aquela menina feia da ponte da Lapa.
Eu sou Aninha.

Eu sou aquela mulher
que ficou velha,
esquecida,
nos teus larguinhos e nos teus becos tristes,
contando estórias,
fazendo adivinhação.
Contando teu passado.
Cantando teu futuro.

Eu vivo nas tuas igrejas
e sobrados
e telhados
e paredes.

Eu sou aquele teu velho muro
verde de avencas
onde se debruça
um antigo jasmineiro,
cheiroso
na ruinha pobre e suja.

Eu sou estas casas
encostadas
cochichando umas com as outras.

Eu sou a ramada
dessas árvores
sem nome e sem valia,
sem flores e sem frutos,
de que gostam
a gente cansada e os pássaros vadios.

Eu sou o caule
dessas trepadeiras sem classe,
nascidas na frincha das pedras:
Bravias.
Remitentes.
Indomáveis.
Cortadas.
Maltratadas.
Pisadas.
E renascendo.

Eu sou a dureza desses morros,
revestidos,
enflorados, lascados a machado,
lanhados, lacerados.
Queimados pelo fogo.
Pastados.
Calcinados.
E renascidos.
Minha vida,
meus sentidos, minha estética,
todas as vibrações
de minha sensibilidade de mulher,
têm, aqui, suas raízes.

Eu sou a menina feia
da ponte da lapa.
Eu sou Aninha.

A soleira e a porta / o caminhar e o caminho

Chegamos! São as considerações finais. E peço que me permitam retomar àquele jeito goiano de conversar. Pois, também é de Niquelândia, da roça, o prazeroso hábito de sentar na soleira d'alguma porta. Uma dessas que não se fecha e nem se abre, mas apenas transpomos e, às vezes, serve de amparo para assistir a um tanto de vida e pensar em outro que está por vir.

É nesse ritual, no qual não se pisa duas vezes o mesmo passo, em que todo caminhar faz um caminho que chega nalgum lugar. E daí, senta-se na soleira da porta, abre-se o embornal do ser e olha o que colheu e plantou no percurso. Desses olhares que tanto busca o de fora quanto o infinito da alma, dos que, às vezes, não vê o que assiste e outras, enxerga mais do que vê.

Meu embornal tem uma história feita de pessoas, de acolhimentos, de amigos, de sentimentos, de carinhos, de angústias, de solidariedade, de dúvidas, de respeitos, de conhecimentos, de sorrisos de alegrias, muitos aprendizados e, já tem, saudades. Aprendi a planejar, a projetar e a realizar uma pesquisa. Aprendi que tudo isso é um grande desafio que um título, por si, não pode traduzir.

Talvez, por isso seja necessário escrever essas últimas linhas, sentar na soleira dessa porta que estou, de uma forma ou outra, prestes a transpor. Aprendi tanto a fazer uma pesquisa quanto a importância da forma, em sentido amplo, de realizá-la. Conheci um sujeito geográfico e aprendi a ouvi-lo e a respeitá-lo.

E agora? Quando transpuser essa porta, o que encontrarei? Lembro-me da menina de Niquelândia, franzina, despenteada, que vendia pastel, encostada na cerca de tela de uma escola noturna. As mãos dos compradores pareciam tão grandes, o caminho de volta para casa tão escuro e longo. Lembro-me dos vizinhos, uns já são finados outros não me reconhecem mais.

E a capital de Goiás? Lá, eu muito me encantei não sei se de belezas, talvez, só do encanto. Foi na cidade grande que aprendi sobre o espaço urbano, seus processos, sua constituição, sua história e tantas outras coisas. Foi em Goiânia que me “formei” professora.

Foi em Ceilândia que intensificou a constituição da professora. Sim, pois sei que este é um processo que não cessa. Desejo que essa pesquisa contribua com a nossa constituição, sujeitos geográficos e professores.

E no embornal, meio escondidinho, com receio ou vergonha de se mostrar tem o desejo de fazer pesquisa nas escolas públicas do Distrito Federal. Algumas questões foram

fomentadas no calor dessa pesquisa, tais como: Quais os esquemas (Piaget, Vergnaud) o sujeito geográfico desenvolve nos processos de aprendizagem e ensino que ocorrem nas aulas dedicadas a temáticas concernentes a Geografia? Como as representações sociais dos estudantes e professores podem interferir no processo de aprendizagem e ensino? De que formas a educação geográfica contribui para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos?

A construção dessas respostas está no caminhar de um caminho que deve ser construído em parceria com os alunos e outros professores, ouvindo, dialogando, mediando debates. Assim, desejo contribuir com a educação geográfica, com a educação pública e com a vida de tantos sujeitos que são crianças, jovens, adultos, que vendem doces no sinaleiro, que transitam anônimos nas ruas, que sonham com romances de folhetim, que constroem seus saberes e o seu espaço urbano.

Miranda, M.G., 2006.
mg.miranda@ig.com.br

VIII REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. C. **Caminhos e descaminhos da geografia**. Campinas, SP : Papirus, 1989.
- AQUINO, J. G. **Relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional**. São Paulo: Summus, 1996.
- AUGÉ, M. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Tradução Maria Lúcia Pereira. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- BERGER, P. L. ; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Tradução Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL, Distrito Federal. Secretária de Educação. **Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal**. Volume – ensino médio versão experimental. Brasília, janeiro de 2000.
- CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Revista Terra Livre**, São Paulo, N° 16, 2001. p.133-152.
- CARA, R. B. Territorialidade e identidade regional no sul da Província de Buenos Aires. In: **Território: globalização e fragmentação**. SANTO, M. ; SOUZA, M. A. A. ; SILVEIRA, M.L. (Org.). São Paulo: Editora HUCITEC. 1996. p.261-269.
- CARLOS, A. F. A. **O lugar no / do Mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CORRÊA, R. L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ed. Ática, 1993.
- DAMIANI, A. L. O lugar e a produção do cotidiano. In CARLOS, A. F. A. (Org.). **Novos caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 161-172.
- DOLLFUS, O. **O Espaço Geográfico**. Tradução Heloysa de Lima Dantas. São Paulo: Ed. Difel, 1982.

ESCOLAR, M. **Crítica do discurso geográfico**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

ECOSTEGUY, A. C. Os estudos culturais e a constituição de sua identidade. In: GUARESCHI, N. M. de F.; BRUSCHI, M. E. (Org.). **Psicologia social nos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p.51-73.

FARR, R. M. **As raízes da psicologia social moderna (1872 – 1954)**. Tradução Pedrinho A. Guareschi; Paulo V. Maya. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FERREIRA, A. B. DE H. **Aurélio**: Dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: ed. Nova Fronteira, 1985.

FERRARA, L. A. **Ver a cidade: cidade, imagem, leitura**. São Paulo: Nobel, 1988.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.

FRANCHI, A. Considerações sobre a teoria dos campos conceituais. In: MACHADO, S. D. A. et al (Org.) **Educação Matemática: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1999. p.155-196.

FREITAG-ROUANET, B. **Habermas e a teoria da modernidade**. Brasília: Casa das Musas, 2004.

GONZÁLEZ REY, F. L. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Tradução Vera Lúcia Mello Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

HALL, S. **Da Diáspora**. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Representação da UNESCO, 2003.

HARVEY, D. **A justiça social e a cidade**. Tradução Armando Corrêa da Silva. São Paulo: HUCITEC, 1980.

_____. **Condição Pós-Moderna – Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

JORDELET, D. **Experiência e representações sociais**. Tradução Maria Suzana de Stefano Menin. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2005. (memo).

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LESOURD, S. **A construção adolescente no laço social**. Tradução Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2004.

LIBRELON, R. Meu Lugar: Ceilândia. **Correio Braziliense**, Brasília, 03, abril, 2005.p.3 e 4.

MACIEL, C. A. A.. Morfologia da Paisagem e imaginário Geográfico: Uma encruzilhada Onto-Gnoseológica. In: **Geographia, Revista da Pós-Graduação em Geografia da UFF**. Niterói: UFF/EGG, ano. 3-nº 6, 2001. p.99-117.

MASSEY, D. Um sentido global do lugar. In: **O espaço da diferença**. ARANTES, A. A. (Org). Campinas, SP: Papiurus, 2000. p.117-185.

MESQUITA, Z. Cotidiano ou Quotidiano? In: **Territórios do cotidiano: uma introdução a novos olhares e experiências**. (org.) BRANDÃO, C. R; MESQUITA, Z. Porto Alegre/Santa Cruz do Sul: Ed. Universidade – UFRGS – Ed. Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, 1995. p.12-27.

MOREIRA, M. A. **A teoria dos campos conceituais de Vergnaud, o ensino de ciências e a pesquisa nesta área**. s/d. Disponível em: www.if.ufrgs.br. Acesso em: 14, dez.,2004.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. RJ: Bertrand, 2002.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: ed. ZAHAR, 1978.

_____. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: **As Representações Sociais**. JORDELET, D. (Org.). Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 45-66.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Editado em inglês por Gerard Duveen; Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MUNIZ, C. A. **Fundamentos básicos de educação matemática para início de escolarização**. Organização do Trabalho Pedagógico. Curso de pedagogia para professores em exercício no início de escolarização (PIE). Brasília: Ed.: UnB. 2001.

_____. **Conhecimento matemático em ação**. Gestar – Fundescola – MEC, Brasília: MEC, 2004.

PALADINO, E. **O adolescente e o conflito de gerações na sociedade contemporânea**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PEREIRA, M. G. El Espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica. In: **Cadernos CEDES**. Campinas: vol. 25, n.66, maio/ago. 2005. p.137-163.

PIAGET, J. **A epistemologia Genética, Sabedoria e Ilusões da Filosofia, Problemas de Psicologia Genética**. (coleção) Os Pensadores. São Paulo: Ed. Abril S.A. Cultural e Industrial, 1975.

_____. **O nascimento da inteligência na criança**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 1987.

_____. **A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução Álvaro Cabral; Chistiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 1990.

QUEIROGA, E. F. O Lugar da Praça: pracialidades contemporâneas na megalópole do sudeste brasileiro. In: **Território Brasileiro: usos e abusos**. SOUZA, M. A. (org.). Campinas: Ed.: Territorial, 2003. p. 130-145.

RIBEIRO, A. C. T. O fato metropolitano – espaço e sociedade. In: SOUZA, M. A. A. e SANTOS, M. (Org.). **A construção do Espaço**. São Paulo: Nobel, 1986.

RICCO, G. Psicologia Cognitiva e a Construção dos conhecimentos Escolares. In: GROSSI, E. P.; BORDIN, J. (Org.). **Paixão de aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

RODRIGUES, A. M. A dinâmica ambiental e a Geografia Urbana. In: VASCONCELOS, P. de A.; SILVA, S. B. M. (Org.). **Novos estudos de geografia urbana brasileira**. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 1999. p. 33-50.

RUDIO, F. V. **Orientação não-diretiva: na educação, no aconselhamento e na psicoterapia**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2003.

SANTOS, M. **Manual de geografia urbana**. Tradução Antônia Dea Erdens; Maria Auxiliadora da Silva. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SASSEN, S. A cidade Global. In: LAVINAS, L.; CARLEIAL, L. M. da F. ; NABUCO, M. R. (Org.). **Reestruturação do espaço urbano e regional no Brasil**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1993. p.187-202.

SILVA, A. C. As categorias como fundamentos do conhecimento geográfico. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A. A. de (Org.). **O espaço interdisciplinar**. São Paulo: Nobel, 1986.

SILVA, E. B. da. **O Impacto da formação nas representações sociais da matemática – o caso de graduandos do curso de Pedagogia para início de escolarização**. Brasília: 2004. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília – UnB, Faculdade de Educação – FE.

SIMMEL, G. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, O. G. (Org.). **O fenômeno urbano**. Tradução Sérgio Marques dos Reis. Rio de Janeiro: Zahar editora, 1973. p.11-25.

SPINK, M. J. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In: **Textos em representações sociais**. GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVICH, S. (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.117-148.

SOJA, E. W. **Geografias pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Ed Zahar, 1993.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: 2005.

VERGNAUD, G. **Algunas Ideas Fundamentales de Piaget en torno a la didactica**. In: *Perspectivas*, vol. XXVI, nº 1, marzo, 1996a. p.195-206.

_____. **Education, the best portion of Piaget's heritage**. *Swiss Journal of Psychology* – Verlag Hans Huber, Bern, 1996b. p.112-118.

_____. A gênese dos campos conceituais. In: **Por que ainda há quem não aprende?: a teoria.** GROSSI, E. P. (org). Petrópolis: ed. Vozes, 2003a.

VERGNAUD, G.; PLAISANGE, E. **As ciências da Educação.** Tradução Nadyr de Salles Penteadó; Odila Aparecida de Queiroz. São Paulo: Ed. Loyola, 2003b.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** COLE, M. et al (Org.); tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

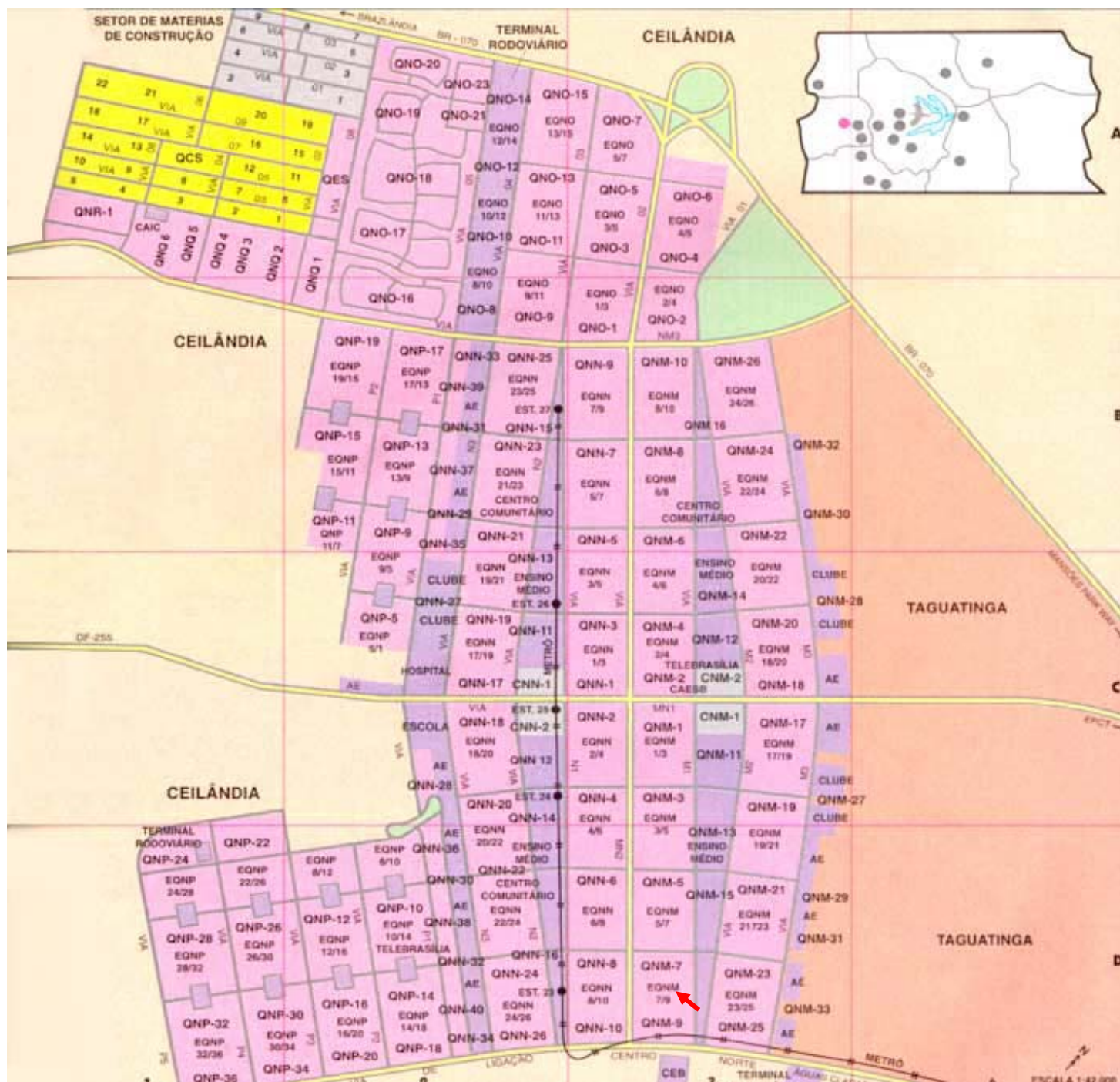
www.ceilândia.df.gov.br. (acesso 10/07/06), Administração Regional de Ceilândia.

ZIZEK, S. O Espectro da Ideologia. In: **Um mapa da ideologia.** Rio de Janeiro: ed. Contraponto, 1994.

Documentos

Ceilândia Diagnóstico. Março/2003.

ANEXO

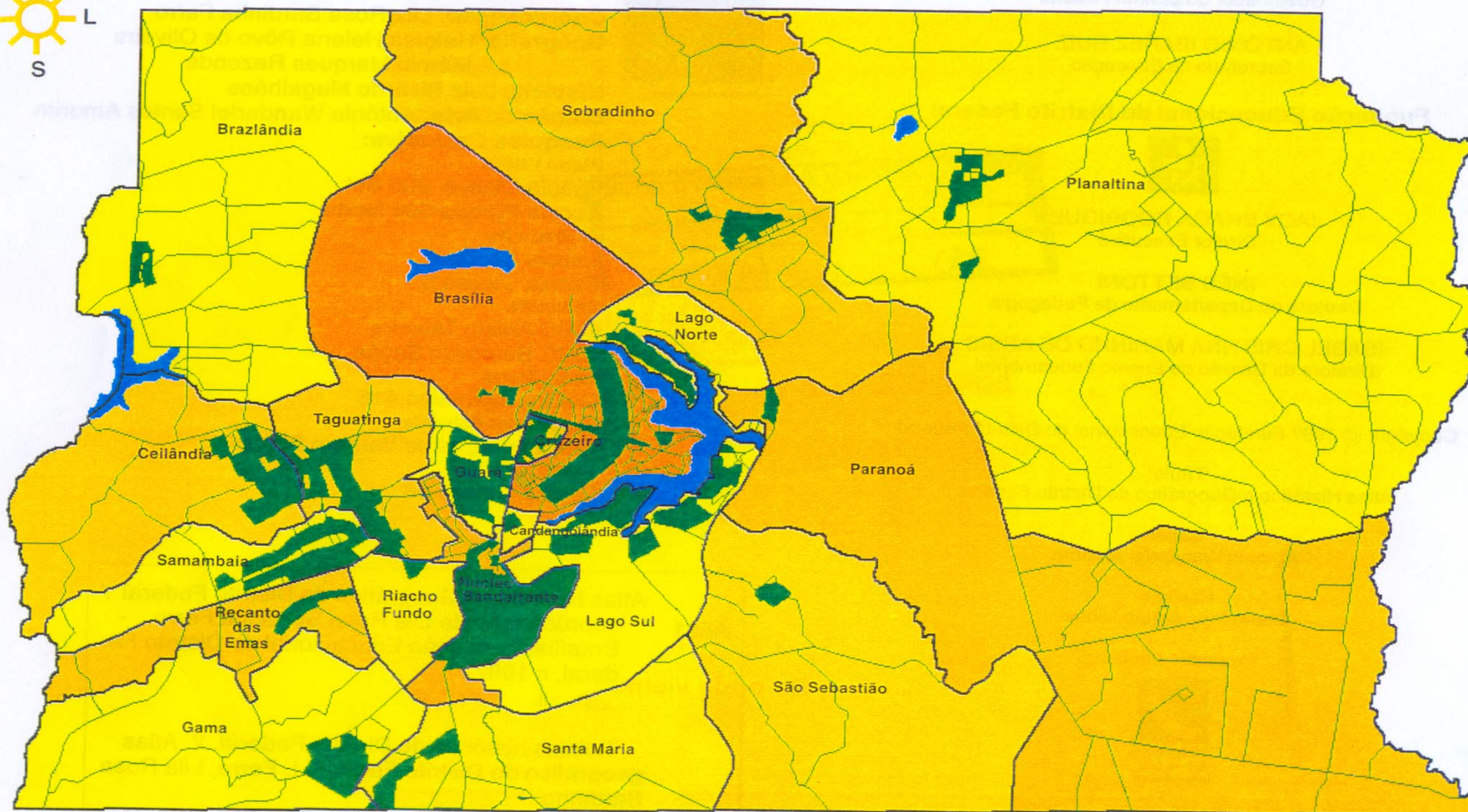


FONTE: www.sedf.gov.br, acessado em 04 de junho de 2006.

LEGENDA:

➔ Quadra de origem dos colaboradores da pesquisa




REGIÕES ADMINISTRATIVAS DO DISTRITO FEDERAL - 1997



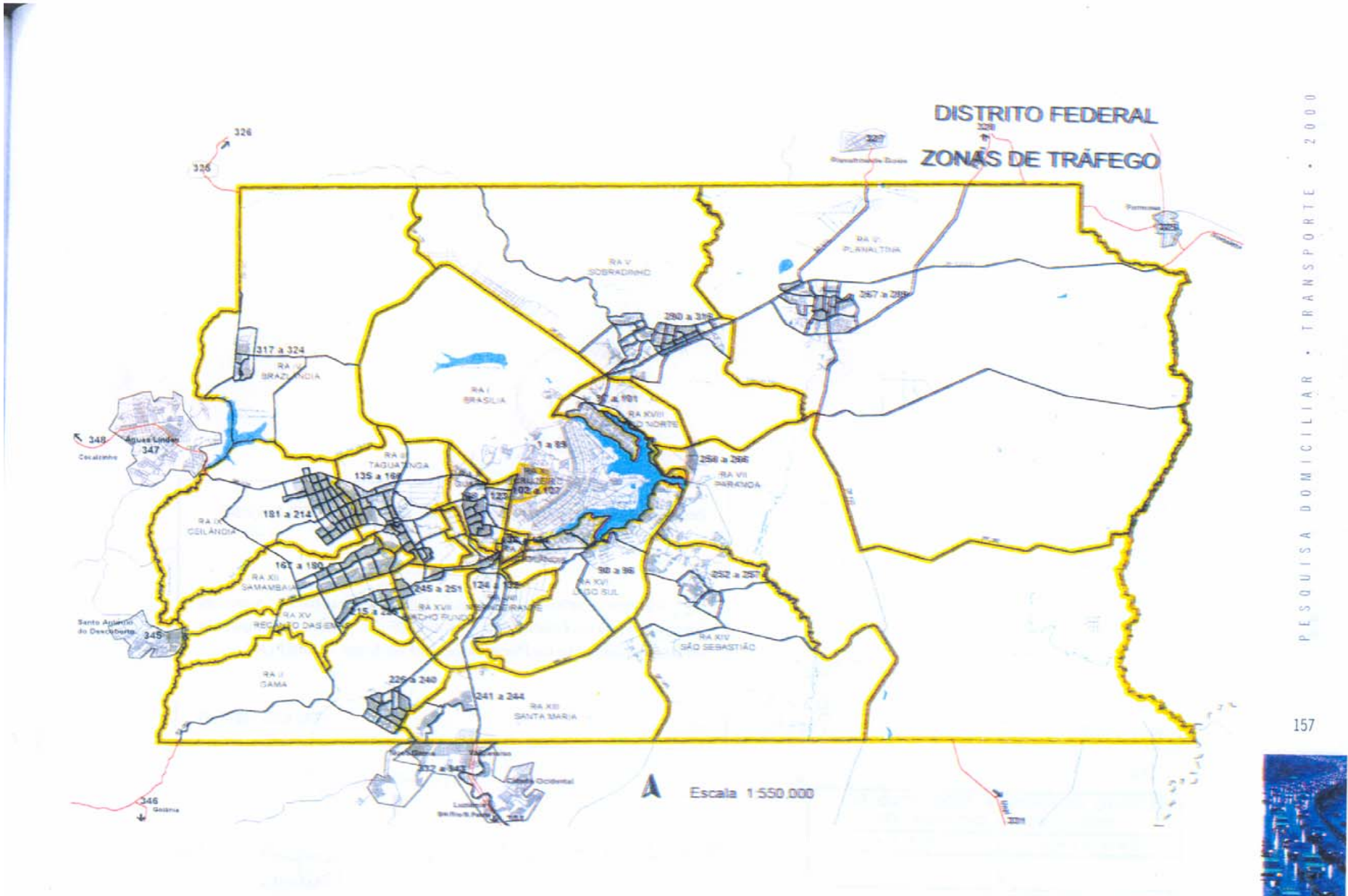
Área do Distrito Federal: 5.783 km²

População: 1.817.001 hab (1996)

4 0 4 Km
Escala 1:400.000
1 cm no mapa equivale a 4 Km
Fonte (releitura): CODEPLAN

-  Lago, lagoa e represa
-  Áreas urbanas
-  Ruas e estradas

REGIÕES ADMINISTRATIVAS - 1997



Pesquisa domiciliar: transporte: 2000: Brasília: CODEPLAN, 2002.