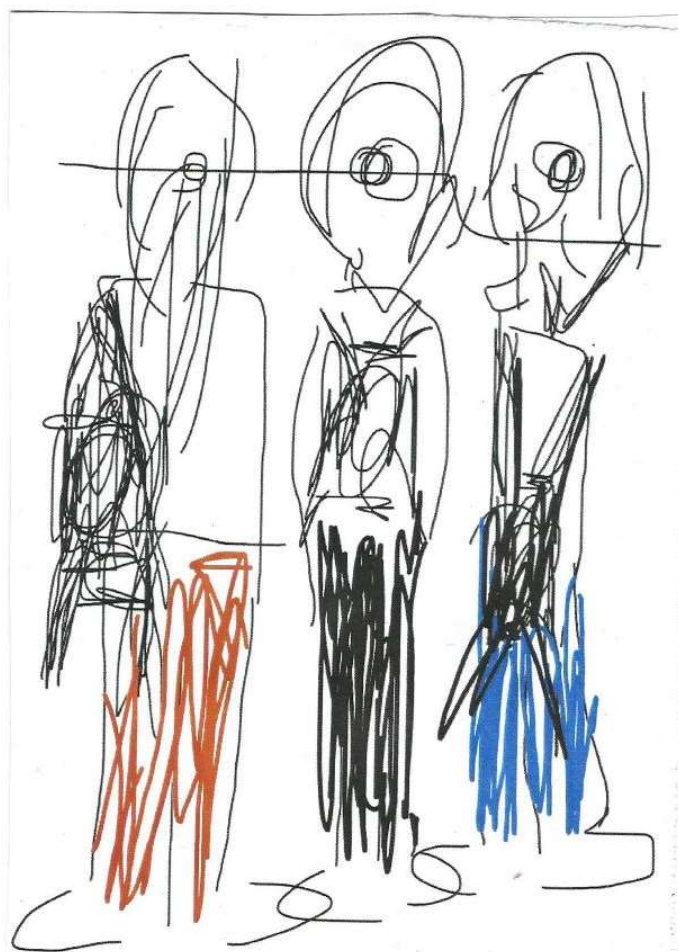


CRANÇAS E Suas EXPERIÊNCIAS URBANAS



Danielle SILVA y ABUKI
2023



Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Geografia

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CRIANÇAS E SUAS EXPERIÊNCIAS URBANAS:
UMA CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO DA DIFERENCIAÇÃO SOCIOESPACIAL
PELA GEOGRAFIA DA INFÂNCIA

Mestranda: DANIELLE SILVA YABUKI
Orientador: PROF. DR. ARTHUR MAGON WHITACKER

Presidente Prudente – SP

2023



Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Geografia

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CRIANÇAS E SUAS EXPERIÊNCIAS URBANAS: UMA CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO DA DIFERENCIAÇÃO SOCIOESPACIAL PELA GEOGRAFIA DA INFÂNCIA

Mestranda: DANIELLE SILVA YABUKI

Orientador: PROF. DR. ARTHUR MAGON WHITACKER

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Presidente Prudente, com vistas à obtenção do Título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Produção do Espaço Urbano
Auxílio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Mestrado (2021/01290-9).

Presidente Prudente – SP

2023

Y11c

Yabuki, Danielle Silva

Crianças e suas experiências urbanas : uma contribuição ao estudo de diferenciação socioespacial pela Geografia da Infância / Danielle Silva Yabuki. -- Presidente Prudente, 2023

253 p. : fotos, mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientador: Arthur Magon Whitacker

1. Geografia da Infância. 2. Experiência Urbana. 3. Práticas Espaciais. 4. Autonomia. 5. Presidente Prudente. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Crianças e suas experiências urbanas :Uma contribuição ao estudo da diferenciação socioespacial pela geografia da infância.

AUTORA: DANIELLE SILVA YABUKI

ORIENTADOR: ARTHUR MAGON WHITACKER

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Geografia, área:
Produção do Espaço Geográfico pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. ARTHUR MAGON WHITACKER (Participação Presencial)
Departamento de Geografia / Unesp/FCT - Campus de Presidente Prudente

Prof. Dr. NECIO TURRA NETO (Participação Presencial)
Departamento de Geografia / Unesp/FCT - Campus de Presidente Prudente

Profa. Dra. RIZIA MENDES MARES (Participação Presencial)
Departamento de Geografia / Universidade Estadual de Santa Cruz - Ilhéus

Presidente Prudente, 18 de setembro de 2023

*Eu dedico este trabalho à minha família,
aos meus ancestrais indígenas e japoneses,
àqueles que me mostraram de onde vim.*

AGRADECIMENTOS

Iniciando meus agradecimentos, gostaria de agradecer e dedicar esta pesquisa a minha família, Ana Maria Oliveira da Silva Yabuki, minha mãe, e Gino Yabuki, meu pai. Gostaria que soubessem que tudo o que vocês trabalharam, tudo o que meus avós, Rosa, Koichi, Hiroshi, Maria e Joaquim, e todos os outros que vieram antes de mim fizeram, hoje se constitui nas forças que desenvolveram e se materializaram nesta dissertação. Esse foi o resultado.

Gostaria de agradecer ao Bruno, meu companheiro de todos os dias. Sem você este trabalho também não teria saído. Agradeço, também, a sua família, pessoas que me trazem força pelo carinho que me doam.

Agradeço a Denise e a Vinícius, meus irmãos. Correndo ora distantes, por conta dos caminhos, mas juntos pelos caminhos.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Arthur Magon Whitacker, desde a nossa primeira reunião de orientação até hoje, neste percurso parceiro e sincero, resultando nesta dissertação e nos caminhos que a desenvolveram.

Agradeço ao Prof. Alexandre Tubman, cientista social que me incentivou a entender sobre a importância do papel da educação e, da valorização das oportunidades que o espaço acadêmico pode nos oferecer. Acredito que, se você não tivesse passado o ensinamento para alguém, que um dia passou para mim, talvez, eu ainda não visse sentido neste caminho.

Agradeço aqueles que contribuíram fortemente: as crianças que aceitaram participar dessa pesquisa, bem como os seus pais que autorizaram suas participações; ao Pavoni, por ter me ajudado com os mapas; e a banca de qualificação e, agora, de defesa, professores. Rizia Mendes Mares e Nécio Turra Netto, por me ajudarem a completar o que estava faltando.

Para fechar, gostaria de agradecer a todos que contribuíram nessa trajetória, ao pessoal da Seção Técnica de Pós-Graduação, as pessoas do Escritório de Apoio à Pesquisa, aos educandos educadores colegas da FCT, aos amigos da Batalha do Vale, à minhas amigas Marcela e Fran, a meus amigos Lucas Vinicius e Felipe.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), Código de Financiamento 001, processo nº 131799/2021-5; e processo nº 2021/01290-9, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Obrigada a todos e a tudo! Sem vocês não teria Dani e, muito menos, pesquisa.
Obrigada!

Bença, mãe
Estamos iniciando nossas transmissões
Essa é a sua rádio Exôdus
Hey, hey
Vamo acordar, vamo acordar
Porque o Sol não espera
Demorô
Vamo acordar, o tempo não cansa

Ontem à noite você pediu, você pediu
Uma oportunidade, mais uma chance
Como Deus é bom, né não, nego?
Olha aí, mais um dia todo seu
Que céu azul loco, hein?

Vamo acordar, vamo acordar
Agora vem com a sua cara
Sou mais você nessa guerra
A preguiça é inimiga da vitória
O fraco não tem espaço e o covarde morre sem tentar

Não vou te enganar, o bagulho tá doido
Ninguém confia em ninguém, nem em você
E os inimigos vêm de graça
É a selva de pedra, ela esmaga os humildes demais
Você é do tamanho do seu sonho
Faz o certo, faz a sua

Vamo acordar, vamo acordar
Cabeça erguida, olhar sincero
Tá com medo de quê? Nunca foi fácil
Junta os seus pedaços e desce pra arena
Mas lembre-se: Aconteça o que aconteça
Nada como um dia após o outro dia

(Sou Mais Você - Racionais MC's)

Resumo

Esta pesquisa, considerando o campo da Geografia da Infância, teve como objetivo apreender experiências urbanas, práticas espaciais e representações de crianças moradoras de Presidente Prudente-SP, com a ideia de demonstrar como diferentes condições sociais e espaciais levam a experiências urbanas também diferenciadas que dotarão os sujeitos de distintos graus de autonomia, frente à Cidade. Nesse sentido, inquerimos oito crianças moradores de *habitats* populares (espaços tradicionais, centrais, pericentrais e periferias sociais) e de *habitats* de classe média e elite com idade de 8 a 15 anos, que cursam desde os anos iniciais do Ensino Fundamental I aos anos finais do Ensino Fundamental II. Operacionalmente, empregamos como ferramentas de investigação: entrevistas semiestruturadas; elaboração de esboços cartográficos dos percursos casa-escola; reconstrução e representação cartográfica dos percursos; reprodução dos percursos pela pesquisadora. Dessa maneira, os resultados desta pesquisa contribuem para o debate de que as distintas condições espaciais forma diversos modos de leitura da cidade, o que conflui, por fim, com possibilidades de exercício da autonomia na produção e apropriação do espaço urbano, autonomia esta que é também representativa da capacidade de empregar e expressar conhecimento tácito, mas, conjuntamente, reflexivo sobre o Espaço e sobre a Produção do Espaço.

Palavras-chave: Geografia da Infância; Experiência Urbana; Práticas Espaciais; Autonomia; Presidente Prudente;

Resumen

Esta investigación, considerando el campo de la Geografía Infantil, tuvo como objetivo capturar experiencias urbanas, prácticas espaciales y representaciones de niños que viven en Presidente Prudente-SP, con la idea de demostrar cómo diferentes condiciones sociales y espaciales conducen a experiencias urbanas también diferenciadas que dotar a los sujetos de distintos grados de autonomía, frente a la Ciudad. En este sentido, encuestamos a ocho niños que viven en hábitats populares (espacios tradicionales, centrales, pericentrales y periféricos sociales) y hábitats de clase media y élite de 8 a 15 años, que asisten desde los años iniciales de la Escuela Primaria I hasta los últimos años de la Educación Primaria. Escuela Primaria II. Operativamente, empleamos las siguientes herramientas de investigación: entrevistas semiestructuradas; elaboración de croquis cartográficos de rutas hogar-escuela; reconstrucción y representación cartográfica de rutas; Reproducción de las rutas por parte del investigador. De esta manera, los resultados de esta investigación contribuyen al debate de que las diferentes condiciones espaciales configuran diferentes maneras de leer la ciudad, que en definitiva convergen con posibilidades de ejercicio de la autonomía en la producción y apropiación del espacio urbano, autonomía que también es representativa de la capacidad de emplear y expresar conocimientos tácitos, pero, conjuntamente, reflexivos sobre el Espacio y la Producción del Espacio.

Palabras clave: Geografía de la Infancia; Experiencia Urbana; Prácticas Espaciales; Autonomía; Presidente Prudente.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Esboço cartográfico produzido pelo entrevistado Renato (nome fictício).....	50
Figura 2. Representação Gráfica elaborada a partir do esboço cartográfico.....	57
Figura 3. Presidente Prudente. Jardim das Rosas. Bairro de moradia de Renato.....	66
Figura 4. Presidente Prudente. CECAP. Antigo bairro de moradia de Renato.....	67
Figura 5. Presidente Prudente. João Domingos Neto. Bairro de moradia de Marcela.....	67
Figura 6. Presidente Prudente. Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda. Bairro de moradia de Laura.....	69
Figura 7. Presidente Prudente. Residencial Bela Vista I Bairro de moradia de Vinícius...	69
Figura 8. Presidente Prudente. Avenida Miguel Damha. Via estruturadora dos habitats residenciais fechados no entorno do Damha III, local de moradia de Giovane.....	71
Figura 9. Presidente Prudente. Rodovia Arthur Boigues Filho/Avenida Efigênia Maria Martins/Avenida Salim Farah Maluf. Eixo estruturador dos habitats residenciais fechados no entorno do Condomínio Residencial Portinari, local de moradia de Lígia.....	72
Figura 10. Presidente Prudente. Vila Santa Helena. Bairro de moradia de Renan.....	72
Figura 11. Presidente Prudente. Centro. Bairro de moradia de Antônio.....	73
Figura 12. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Renato.....	79
Figura 13. Rua onde está o ponto de ônibus: percurso casa-escola de Renato.....	79
Figura 14. Trem do museu: percurso casa-escola de Renato.....	80
Figura 15. Museu: percurso casa-escola de Renato.....	80
Figura 16. Muffato Max Atacadista: percurso casa-escola de Renato.....	82
Figura 17. Parque das Andorinhas: percurso casa-escola de Renato.....	83
Figura 18. Lagoa dos Patos: percurso casa-escola de Renato.....	83
Figura 19. Papelaria Graffit e lotérica: percurso casa-escola de Renato.....	85
Figura 20. Posto de gasolina “Aquário”: percurso casa-escola de Renato.....	85
Figura 21. Rua em que se localiza a escola: percurso casa-escola de Renato.....	86
Figura 22. Rua em que se localiza a escola: percurso casa-escola de Renato.....	86
Figura 23. Escola: percurso casa-escola de Renato.....	87
Figura 24. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Marcela.....	94
Figura 25. Rua em frente ao ponto de ônibus: percurso casa-escola de Marcela.....	94
Figura 26. <i>Ultraz</i> : percurso casa-escola de Marcela.....	94
Figura 27. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	96

Figura 28. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	96
Figura 29. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	96
Figura 30. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	97
Figura 31. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	97
Figura 32. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	98
Figura 33. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela.....	98
Figura 34. Restaurante: percurso casa-escola de Marcela.....	99
Figura 35. Escola Municipal Prof. ^a Catarina Martins Artero: percurso casa-escola de Marcela.....	101
Figura 36. Rua em frente à Escola Municipal Prof. ^a Catarina Martins Artero: percurso casa-escola de Marcela.....	101
Figura 37. Antiga fábrica e sua chaminé: percurso casa-escola de Marcela.....	102
Figura 38. Rotatória em frente a uma antiga fábrica e sua chaminé: percurso casa-escola de Marcela.....	102
Figura 39. Rua acessada pela rotatória: percurso casa-escola de Marcela.....	103
Figura 40. Av. Coronel Marcondes (via de acesso à escola): percurso casa-escola de Marcela.....	103
Figura 41. Ponto de ônibus em frente à escola: percurso casa-escola de Marcela.....	104
Figura 42. Rua onde está o ponto de ônibus próximo à escola: percurso casa-escola de Marcela.....	104
Figura 43. Cruzamento da rua onde está o ponto de ônibus com a rua da escola: percurso casa-escola de Marcela.....	105
Figura 44. Escola: percurso casa-escola de Marcela.....	106
Figura 45. Casa de venda de materiais de construção: percurso casa-escola de Laura..	112
Figura 46. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Laura.....	113
Figura 47. Monumento do Cristo: percurso casa-escola de Laura.....	114
Figura 48. Comércio Prudenmóveis: percurso casa-escola de Laura.....	115
Figura 49. Praça - Igreja Católica: percurso casa-escola de Laura.....	116
Figura 50. Escola “IE”- Escola Estadual Fernando Costa: percurso casa-escola de Laura.....	116
Figura 51. Rua de acesso a rua de “tijolinhos”: percurso casa-escola de Laura.....	117
Figura 52. Rua de “tijolinhos”: percurso casa-escola de Laura.....	118
Figura 53. Igreja: percurso casa-escola de Laura.....	118
Figura 54. Paisagem da Zona Leste: percurso casa-escola de Laura.....	119

Figura 55. Ruas em frente ao terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura.....	119
Figura 56. Ruas em frente ao terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura.....	120
Figura 57. Terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura.....	120
Figura 58. Rua em frente à escola: percurso casa-escola de Laura.....	121
Figura 59. Escola: percurso casa-escola de Laura.....	121
Figura 60. Posto de saúde: percurso casa-escola de Vinícius.....	128
Figura 61. Rua próxima à casa: percurso casa-escola de Vinícius.....	128
Figura 62. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius.....	129
Figura 63. Posto de saúde: percurso casa-escola de Vinícius.....	130
Figura 64. Quadra esportiva: percurso casa-escola de Vinícius.....	130
Figura 65. Campo de futebol ao lado da quadra: percurso casa-escola de Vinícius.....	131
Figura 66. Escola Municipal: percurso casa-escola de Vinícius.....	132
Figura 67. Rua que dá acesso ao bar: percurso casa-escola de Vinícius.....	132
Figura 68. Bar: percurso casa-escola de Vinícius.....	133
Figura 69. Área em frente a fábrica de gelo: percurso casa-escola de Vinícius.....	133
Figura 70. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius.....	134
Figura 71. Área em frente ao ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius.....	134
Figura 72. Esquina da rua que dá acesso à escola: percurso casa-escola de Vinícius....	135
Figura 73. Rua onde localiza-se a escola: percurso casa-escola de Vinícius.....	135
Figura 74. Escola: percurso casa-escola de Vinícius.....	136
Figura 75. Área em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane.	144
Figura 76. Área em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane.	145
Figura 77. Portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane.....	145
Figura 78. Portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane.....	146
Figura 79. Semáforo: percurso casa-escola de Giovane.....	147
Figura 80. Rua que dá acesso ao Parque do Povo: percurso casa-escola de Giovane....	147
Figura 81. Rua em frente à escola localizada ao lado do parque do povo: percurso casa-escola de Giovane.....	148
Figura 82. Rua em frente à escola localizada ao lado do parque do povo: percurso casa-escola de Giovane.....	148
Figura 83. Escola: percurso casa-escola de Giovane.....	149
Figura 84. Portaria do condomínio: percurso casa-escola de Lígia.....	152
Figura 85. Rua em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Lígia....	153
Figura 86. Rua em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Lígia.....	153

Figura 87. Colégio JP: percurso casa-escola de Lígia.....	154
Figura 88. Hipermercado “Max Atacadista: percurso casa-escola de Lígia.....	155
Figura 89. Hipermercado “Sam’s Club”: percurso casa-escola de Lígia.....	155
Figura 90. Área próxima ao <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Lígia.....	156
Figura 91. Área próxima ao <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Lígia.....	156
Figura 92. Escola: percurso casa-escola de Lígia.....	156
Figura 93. Cabeleireiro “Galego’s”: percurso casa-escola de Renan.....	162
Figura 94. Mercado do Sr. Ivan: percurso casa-escola de Renan.....	162
Figura 95. Igreja São José: percurso casa-escola de Renan.....	162
Figura 96. Centro comercial: percurso casa-escola de Renan.....	163
Figura 97. Parque do Povo (entrada): percurso casa-escola de Renan.....	164
Figura 98. Rua percorrida no sentido da escola: percurso casa-escola de Renan.....	164
Figura 99. Local onde se localiza o Disk-Água: percurso casa-escola de Renan.....	165
Figura 100. Local onde se encerra o percurso feito de carro: percurso casa-escola de Renan.....	165
Figura 101. Área em frente à escola: percurso casa-escola de Renan.....	166
Figura 102. Rua em frente à escola: percurso casa-escola de Renan.....	166
Figura 103. Escola: percurso casa-escola de Renan.....	167
Figura 104. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio.....	171
Figura 105. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio.....	172
Figura 106. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio.....	172
Figura 107. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio.....	173
Figura 108. Área próxima à casa do estudante: percurso casa-escola de Antônio.....	174
Figura 109. Área próxima à rotatória do <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Antônio.....	174
Figura 110. Área próxima à rotatória do <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Antônio.....	175
Figura 111. Área próxima à rotatória do <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Antônio.....	175
Figura 112. Área próxima à rotatória do <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Antônio.....	176
Figura 113. Área próxima à rotatória do <i>shopping center</i> : percurso casa-escola de Antônio.....	176
Figura 114. Área próxima à escola: percurso casa-escola de Antônio.....	177

Figura 115. Escola Colégio Adventista: percurso casa-escola de Antônio.....	177
---	-----

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola.....	59
Mapa 2. SÃO PAULO. Localização do município pesquisado. 2022.....	64
Mapa 3. SÃO PAULO. Presidente Prudente-SP. Localização das residências dos sujeitos (habitats populares e habitats de classe média e elite) e escolas nas quais estudam. 2022.....	75
Mapa 4. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Renato....	88
Mapa 5. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Marcela..	107
Mapa 6. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Laura....	122
Mapa 7. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Vinícius.	136
Mapa 8. Síntese dos percursos monitoradores das crianças moradoras de habitats populares.....	140
Mapa 9. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Giovane.	150
Mapa 10. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Lígia...	157
Mapa 11. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Renan..	167
Mapa 12. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Antônio.....	178
Mapa 13. Síntese dos percursos monitoradores das crianças moradores de habitats de classe média e elite.....	180

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Habitats Populares.....	37
Quadro 2. Relação de bairros pertencentes aos Habitats Populares.....	37
Quadro 3. Habitats de classe média e elite.....	40
Quadro 4. Roteiro de entrevista semiestruturada.....	43
Quadro 5. Descrição dos sujeitos entrevistados.....	45
Quadro 6. Registro de reconstrução e representação cartográfica.....	52
Quadro 7. Perfis representativos da condição espacial e socioeconômica dos sujeitos entrevistados	74
Quadro 8. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Renato – Habitats populares.....	77
Quadro 9. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Marcela – Habitats populares.....	92
Quadro 10. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Laura – Habitats populares.....	111
Quadro 11. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Vinícius – Habitats populares.....	126
Quadro 12. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Giovane – Habitats de classe média e elite.....	143
Quadro 13. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Lígia – Habitats de classe média e elite.....	151
Quadro 14. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Renan – Habitats de classe média e elite.....	159
Quadro 15. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Antônio – Habitats de classe média e elite.....	170

Sumário

INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1. A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	28
1.1 Fundamentos e Método	28
1.2 Descrição dos Habitats e dos Sujeitos	35
1.3 Descrição da Metodologia	40
1.3.1 Inspirações que construíram o percurso metodológico	40
1.3.2 Entrevista semiestruturada.....	42
1.3.3 Elaboração de esboço cartográfico	49
1.3.4 Reconstrução e representação cartográfica dos percursos.....	51
1.3.5 Reprodução dos percursos pela pesquisadora	55
1.3.6 Produção gráfica de mapas comentados	57
CAPÍTULO 2. OS SUJEITOS DA PESQUISA	60
2.1 Os Sujeitos da Pesquisa: entre crianças e infâncias.....	60
2.2 Formação Socioespacial de Presidente Prudente-SP.....	62
2.3 Onde moram as crianças investigadas?	65
2.3.1 Crianças moradoras de habitats populares.....	66
2.3.1.1 Renato	66
2.3.1.2 Marcela	67
2.3.1.3 Laura	68
2.3.1.4 Vinícius.....	69
2.3.1.5 Síntese sobre os sujeitos entrevistados moradores de habitats populares	70
2.3.2 Crianças moradoras de habitats de classe média e elite	70
2.3.2.1 Giovane.....	70
2.3.2.2 Lígia.....	71
2.3.2.3 Renan	72
2.3.2.4 Antônio	73

2.3.2.5 Síntese sobre os sujeitos entrevistados moradores de habitats de classe média e elite.....	73
2.3.3 Síntese entre habitats populares e habitats de classe média e elite.....	73
2.4 A vida no percurso casa-escola	75
2.4.1 Notas metodológicas.....	76
2.4.2 Análise das crianças moradoras de habitats populares	77
2.4.2.1 Renato	77
2.4.2.2 Marcela	92
2.4.2.3 Laura	111
2.4.2.4 Vinícius.....	126
2.4.2.5 Síntese.....	140
2.4.3 Análise de crianças moradoras de habitats de classe média e elite	143
2.4.3.1 Giovane.....	143
2.4.3.2 Lígia.....	151
2.4.3.3 Renan	159
2.4.3.4 Antônio	170
2.4.3.5 Síntese.....	180
2.4.4 Os percursos e suas diferentes experiência.....	182
CAPÍTULO 3. SUJEITOS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS URBANAS	185
3.1 Experiência Urbana e Sociabilidade e Autonomia Urbana	185
3.2 A partir do bairro que moro e do que vivo no tempo livre	187
3.2.1 Crianças moradoras de <i>habitats</i> populares: Renato, Marcela, Laura e Vinícius.	188
3.2.2 Pontos levantados pelas crianças do <i>habitat</i> popular	201
3.2.3 Crianças moradoras de <i>habitats</i> de classe média e elite: Giovane, Lígia, Renan e Antônio	203
3.2.4 Pontos levantados pelas crianças do <i>habitat</i> de classe média e elite.....	212
3.2.5 Experiências urbanas comparadas entre <i>habitats</i>	213

3.3 A partir do que consumo da cidade	217
3.3.1 Crianças moradoras de <i>habitats</i> populares: Renato, Marcela, Laura e Vinícius	217
3.3.2 Reflexões em relação aos espaços de consumo a partir do relato das crianças moradoras de <i>habitats</i> populares	223
3.3.3. Crianças moradoras de <i>habitats</i> de classe média e elite: Giovane, Lígia, Renan e Antônio	225
3.3.4 Reflexões em relação aos espaços de consumo a partir do relato das crianças moradoras de <i>habitats</i> de classe média e elite	232
3.3.5 Experiências urbanas comparadas entre <i>habitats</i>	234
3.4 O que eu quero viver da cidade?	237
Considerações Finais	244
Referências	247

INTRODUÇÃO

Para iniciar a conversa, gostaria que vocês conhecessem um pouco dos caminhos que trilhei para construir esta pesquisa. Trarei um relato do que me trouxe até aqui.

A sensação, ao encerrar esta pesquisa, é que tudo se confluía para chegar até aqui, desde a escola até o ingresso a universidade. Aquela fase, final de ensino médio, com cursinhos e incertezas de qual graduação iria seguir, na balança entre o que poderia ser e aquelas carreiras mais empurradas a se seguir, escolhi o curso de Arquitetura e Urbanismo, já que sempre gostei de desenhar e, na minha ingenuidade, outro motivo era que conhecidos que haviam feito tal curso estavam bem. Percebi, ao entrar no cursinho, popular, que seria impossível passar em um curso com concorrência de 17 pessoas por vaga, perspectiva do processo seletivo de 2016 para entrar em Arquitetura na FCT-UNESP, com a carga teórica da educação básica vivida em uma escola pública.

Aí veio a ideia de prestar Geografia. Muitos professores do Cursinho Ideal, em Presidente Prudente-SP, eram estudantes de Geografia. Eles eram legais, falavam de coisas que eu não conhecia sobre as injustiças da Sociedade, o que, para mim, era muito interessante. Além disso, a escolha de Geografia também se deu em razão de a relação estudante/vaga ser bem menor que Arquitetura. Nesse movimento, também diziam que eu poderia me transferir, após estar com os pés na UNESP, e que até conheciam pessoas que já tinham feito isso.

Bom, em meio a selva triste de uma aluna de escola pública prestando vestibular sabendo que sua formação era pouca para aquele ano, passei em Geografia - meu Deus que alívio! - não teria que arrumar um emprego antes de entrar na faculdade. Pois bem, entrei. Conheci tanta gente com olhos que brilhavam igual ao meu, 17, 18 anos, em uma faculdade, tudo era bom.

Entreí de cabeça no movimento estudantil, ainda sem saber o que as pessoas falavam naqueles espaços, mas sabendo que a causa era igual a minha, a permanência estudantil. Em 2016, logo vieram assembleias, plenárias e a greve/ocupação; passei quase três meses ocupando a UNESP, quando aprendi muita coisa sobre política e organização de um movimento. Movimento feito por jovens, tinha muitas festas, quando também pude viver muita coisa. Mas, depois de um tempo e, principalmente, depois de mais tempo ainda nesse espaço, passei a reconhecer o perigo que alguns discursos poderiam me levar ao desvincularem a educação de uma ferramenta de mudança social; entre críticas e críticas, poderia ter desistido desse espaço.

Ao pensar sobre minha relação com a Pesquisa, durante a graduação, parecia que a pesquisa não era para mim. Não me identificava com a linguagem acadêmica adotada por alguns; parecia que, para eu elaborar uma pesquisa, primeiro teria que entrar nos moldes do que se esperava de um pesquisador acadêmico. Além disso, fruto de discursos que romantizam a luta dos sujeitos periféricos na universidade, parecia que, para aqueles que eram da “luta”, como estudantes de escola pública, o nosso papel era mudar a Educação e fazer a diferença nas escolas como professores e não como acadêmicos, produzindo pesquisas que não alcançavam a realidade. O que, por fim, questioneei, pois percebi que se tratava apenas de escolhas e não de quem lutava mais, ou menos.

Em 2018, para mim, a pesquisa veio como uma oportunidade, pois eu precisava fazer o que tinha que ser feito: ter condições de me dedicar aos estudos a partir do auxílio de uma bolsa de iniciação científica, sem precisar trabalhar fora, bem como, fazer a monografia de conclusão de curso e pegar o título de geógrafa, além do de licenciada. Assim, organizamos um projeto, eu e Prof. Arthur, também orientador da minha dissertação, para submetê-lo à concorrência a uma bolsa PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico), apoiada pela CNPq. Assim, fomos contemplados e esses foram os subsídios que me possibilitaram terminar a graduação e a monografia entre 2019 ao final de 2020, em meio à pandemia.

A partir do fazer a pesquisa, percebi o quanto eram interessantes os seus desafios, como que ir fazendo mesmo sem saber, até uma hora que você vê que está dando certo; é engraçado. Além disso, percebi o leque de oportunidades que a educação poderia me proporcionar e resolvi continuar no mestrado.

Entre 2021 e 2022, ainda vivíamos o cenário da pandemia da *Covid-19*, o que limitou os espaços de convivência e de estudo da universidade. Foi um momento bastante difícil e restrito para a pesquisa e para a vida além da pesquisa. Tudo era incerto e quem viveu sabe o caos que se instalou.

A vivência como bolsista demorou a ser realidade; fui contemplada pela bolsa Capes em agosto de 2021 e pela bolsa Fapesp em outubro de 2021. No início, antes da bolsa, tive necessidade de conciliar o trabalho e o mestrado, o que afetou meu desempenho na academia. Mas na pós-graduação essa conciliação com o trabalho foi diferente do período da graduação, aqui eu percebia os frutos da educação, visto que eu estava trabalhando como professora em meio a um período tão incerto como a pandemia.

Assim, no primeiro ano de Mestrado, tive foco em torno dos compromissos dos créditos em disciplinas e dos créditos em atividades complementares, como discente do PPGG. Nesse período, a pandemia e a ausência de bolsa de fomento tornaram bastante dificultosa a conciliação da pesquisa com as atividades de professora, principalmente, em relação às disciplinas que, além dos acompanhamentos das aulas expositivas, exigiam dedicação em torno das leituras e na elaboração de trabalhos avaliativos.

Em certo momento de 2022, foi possível voltar a frequentar a universidade, o que não só me permitiu dispor de um espaço de estudo, mas, também, de um espaço de convivência, para diálogos e trocas com colegas. Nesse primeiro momento do retorno, as trocas eram de compartilhamento de sentimentos e sensações que a pandemia nos fez vivenciar, entre incertezas e medo, demandas e atrasos que afetam a saúde mental dos estudantes e professores.

Outra demanda importante a se debater nesse espaço, principalmente no período da pandemia foi a questão das interações vivenciadas pelo formato *online*. O distanciamento era nítido e alguns professores se esqueceram que, por trás das telas, existiam alunos e não tinha nada de bom para absorver em críticas feitas a partir de comparações e diminuições dos trabalhos realizados pelos alunos. Essas questões afetaram a saúde mental de muita gente, inclusive a minha.

Também gostaria de adicionar ao relato as minhas vivências em relação às disciplinas que cursei. Tive a percepção de que as disciplinas que possuem como tema os conteúdos de Metodologia deram mais abertura para que os estudantes descrevessem suas experiências e, a partir do compartilhamento, desenvolvia-se a troca a partir da riqueza das conversas. Já em disciplinas em que o tema eram conteúdos teóricos, como aquelas que focam em pensadores, ou aquelas que focam em teorias de produção do espaço, por exemplo, trouxeram-nos a noção de que não sabemos o suficiente, por isso, criou-se um clima de se sentar e aprender, pois tínhamos a impressão de que não possuíamos conhecimento suficiente ou aporte teórico para qualificar as nossas dúvidas. Essa foi a sensação que tive, mas pode haver divergências de estudante para estudante.

Sobre a pesquisa, em primeiro lugar, o processo de pesquisar é solitário, mas também reflete o vivenciar dessa fase. Combater a cobrança que fazemos a nós mesmos e lidar com o que parece que temos que atingir é um desafio constante. Sobreviver a pesquisa, também envolve não tê-la como a única atividade da vida. O relaxar faz parte do cronograma.

Outro ponto relevante no desenvolvimento de minha dissertação foi perceber o quanto devemos valorizar as pesquisas da América Latina, diante da maneira como algumas vezes ainda somos tratados, no âmbito acadêmico, como universidades e professores “periféricos”.

A trajetória de pesquisa e de formação da pesquisadora se dá no dia a dia refletindo e se aprofundando nos assuntos pesquisados. Por exemplo, a disciplina obrigatória “Organização do Trabalho Científico I e II” foi um momento de recepção dos ingressantes ao programa, bem como, de debate dos projetos de pesquisa dos alunos. Neste debate, foram destacados diversos pontos para um melhor recorte teórico da temática desta pesquisa. Após minha avaliação, houve críticas que ajudaram muito em um novo recorte dos sujeitos, mas há considerações que só fui compreender na reta final da pesquisa, posteriormente à banca de qualificação.

A descoberta do que as críticas, naquele momento inicial, queriam me dizer foi uma das principais contribuições que recebi. O leitor deste trabalho encontrará uma pesquisa que deixou de retratar crianças como um recorte etário na composição de sujeitos a serem investigados, para uma pesquisa em relação às experiências urbanas de crianças produtoras de uma Geografia da Infância. Essa abordagem, portanto, estabeleceu a variação entre uma investigação centrada no recorte etário para o reconhecimento desses sujeitos como categoria social, mudando seu escopo e estendendo o alcance da análise.

Disso decorreu que esta pesquisa teve como objetivo apreender experiências urbanas, práticas espaciais e representações de crianças moradoras de Presidente Prudente-SP, com a ideia de demonstrar como diferentes condições sociais e espaciais levam a experiências urbanas também diferenciadas que dotarão os sujeitos de plurais graus de autonomia, ou não, frente à Cidade.

Nesse sentido, meus objetivos específicos orbitaram em torno da avaliação de práticas espaciais e representações de crianças, sujeitos escolares moradores de *habitats* populares e de *habitats* de classe média e elite, o que me levou a propor entendimentos sobre a sociabilidade urbana e, sobre a possibilidade de ocorrência da fragmentação socioespacial. As **Práticas Espaciais** (relações do Sujeito com o Espaço na cotidianidade) e a **Sociabilidade Urbana** (expressão de relações entre os sujeitos no campo e no escopo do Espaço) compõem, juntamente com a noção de **Autonomia Urbana** (reflexo da capacidade de empregar e expressar conhecimento tácito e reflexivo sobre o Espaço e sobre a Produção do Espaço), as **Experiências Urbanas** que retratamos.

São essas experiências, um quadro multifacético, que podem desvelar, para além da desigualdade, a diferenciação e, quiçá, a fragmentação socioespacial.

O trabalho de investigação das experiências urbanas teve alguns elementos centrais, como a entrevista semiestruturada e a avaliação de percursos urbanos, assim, as práticas espaciais foram apreendidas, por mim, pesquisadora, considerando-se a condição espacial dos sujeitos escolares e sua mobilidade à escola, seus espaços de frequência e as representações do espaço que edificaram, representações essas avaliadas desde as entrevistas e construções cartográficas.

Portanto, considero que, nos sujeitos escolares pesquisados, a apreensão dos percursos casa-escola seria um bom ponto a ser avaliado. Outro elemento foi a condição espacial das crianças, que era distinta do ponto de vista: de sua localização absoluta na cidade; do habitat residencial; do conteúdo social, econômico e político, portanto, de uma localização relativa. Essa condição espacial, desse modo, não se limita a “onde” vivem os sujeitos escolares pesquisados, mas a como vivenciam e refletem em um e desde um lugar na cidade. A condição espacial expõe desigualdade e diferenciação e está, como pude investigar, relacionada com distintos níveis de autonomia que se expressam na mobilidade, na capacidade de “ler” o espaço, de apreender percursos, o que se desdobra na maneira como habitam seu bairro de moradia, seus espaços de lazer e consumo. Assim, a condição espacial, longe de um determinismo geográfico, expressa, tanto quanto, permite que o Sujeito tome consciência de si e de seu Espaço.

Para além do esforço em retratar experiências urbanas de crianças, um ponto destacável desta pesquisa são os próprios Sujeitos. A Geografia das Crianças e a Geografia das Infâncias me fizeram refletir sobre a maneira como as crianças são invisibilizadas no Espaço ao longo do tempo. As crianças são, na verdade, protagonistas de uma pluralidade de infâncias e construtoras de diferentes arranjos culturais e conteúdos simbólicos. Elas se apropriam, reorganizando o espaço a elas destinado, ou apropriado, e criam as suas maneiras de experienciar suas histórias e geografias, conforme coloca Lopes (2008).

Para situar o leitor nesta dissertação, informo que, no **Capítulo 1**, você encontrará o percurso metodológico que sustentou esta investigação. Nele, estão organizados os processos, procedimentos e fundamentos que conformaram a pesquisa e que me ajudaram a reunir as perguntas estruturadoras de uma pesquisa, “o que”, “quando”, “onde” e “como”, e verificará como me apropriei de fundamentos e método. Esses conjuntos foram considerados à descrição e posterior análise dos sujeitos e seus *habitats*.

Operacionalmente, empregamos várias ferramentas de investigação: entrevistas semiestruturadas; elaboração de esboços cartográficos dos percursos casa-escola; reconstrução e representação cartográfica dos percursos; reprodução dos percursos pela pesquisadora. Essas ferramentas, objetivamente delineadas, somam-se às inspirações, difíceis de serem definidas, mas que advém do processo objetivo de apreensão, desde tais ferramentas, das realidades e das representações dos sujeitos investigados, de minhas próprias realidades e representações, como Sujeito e como pesquisadora, das experiências compartilhadas entre a pesquisadora e os sujeitos, entre a pesquisadora e o orientador, quando este também refez alguns percursos. Com isso, pude me aprofundar nesse processo de compreender/entender o que as crianças me disseram sobre a sua maneira de Viver na Cidade e, de algum modo, de Viver a Cidade.

No **Capítulo 2**, iniciei trazendo concepções e descrições de quem e do que pretendi investigar: Criança; Infância; Lugar; Experiência Urbana; Práticas Espaciais; Sociabilidade. Depois, construí uma referência sobre a formação socioespacial da cidade investigada, Presidente Prudente-SP. Posteriormente, adentrei a descrição de onde moram as crianças investigadas, descrevendo suas condições social e espacial (e, depois, construindo a compreensão de que a condição é espacial, acolhendo a social) a partir de dados de perfil socioeconômico, apoiados ou relacionados à localização e tipo de habitat das suas moradias e à localização das escolas. Isso permitiu adentrar a experiência escolhida para começar os debates em torno dos nossos objetivos.

No **Capítulo 3**, avalio mais profundamente a relação das crianças com seus bairros de moradia, com os momentos livres e rotinas, com espaços de consumo e de lazer e concluo com um destaque àquilo que as crianças descrevem sobre as ausências em suas vidas urbanas, revelando mais que desejos individuais e, sim, demandas de um grupo social, a infância. Portanto, abordamos nesse capítulo, de fato, as experiências urbanas das crianças que investigamos.

Diante de minhas inquietações, esta pesquisa transformou-se muito ao longo de seu trajeto e procurarei informar o leitor sobre isso. O fato de desenvolver a ideia de sujeito escolar e de percurso casa-escola se deu a partir da preocupação e do desejo que se constituíram lá atrás, da minha experiência como membro do movimento estudantil, em adentrar a realidade da Educação de alguma maneira. Um dos objetivos originais desta dissertação se constituía na intenção de subsidiar metodologias de ensino de Geografia que auxiliassem na compreensão dos processos sociais e espaciais em formato acessível

para professores e estudantes. O processo de desenvolvimento desta pesquisa me indicou que a questão da Educação, conforme eu havia pensado com meu orientador, com o intuito de trabalhar a Educação Popular e o ensino do espaço e de seus processos para formar sujeitos mais críticos em relação à sociedade, transcendeu a esta dissertação e é já tema de futuras investigações.

Essa preocupação esteve presente também em minha monografia de conclusão de curso de graduação, quando investiguei experiências e práticas espaciais de estudantes de escolas públicas de Presidente Prudente-SP, compondo em minhas análises as apreensões de crianças e jovens. No mestrado, entendi que existem diferentes categorias sociais que se relacionam com categorias etárias, mas não se limitam a um debate etário, e por elas passei a me aprofundar no campo do conhecimento da Geografia que investiga os sujeitos que me propus a investigar, as crianças. Acredito que para futuras pesquisas, quem sabe, um doutorado, eu consiga adentrar ainda mais na produção da Geografia da Infância, conhecendo as potencialidades desse recorte da ciência, e de uma possível articulação com a Educação Popular.

Para fechar esta introdução, desejo uma boa leitura desta pesquisa, que representa tanto para mim.

CAPÍTULO 1. A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

No início desta pesquisa seu título era “Práticas Espaciais, Sociabilidade Urbana e a Lógica Fragmentária em Presidente Prudente-SP: a paisagem do caminho para a escola como instrumento de análise e de educação emancipadora”. Como um desenrolar de nossa pesquisa de iniciação científica e monografia de conclusão de curso, seu nome se manteve.

Conforme fomos amadurecendo nossas reflexões sobre o problema de pesquisa, percebemos que a ideia de investigação vinculada ao título anterior era composta por muitos processos que, embora relacionados e complementares, seriam de complexa costura em uma dissertação com coerência. No início do mestrado, em seu projeto, o objetivo geral era de buscar aproximar a Geografia Acadêmica, ou aquela produzida na academia, com a Geografia Escolar. Essa questão, talvez, tenha deixado de ser um objetivo, configurando-se, agora, como uma meta a ser alcançada com o possível compartilhamento e com as projeções que nossa dissertação tomará.

Dessa maneira, realizamos um novo recorte e fundamentamos nossa pesquisa a partir da hipótese de que a apreensão de práticas espaciais, da sociabilidade urbana e de representações espaciais de crianças indicam um dado tipo de experiência urbana que pode ser dialeticamente cotejada às lógicas hegemônicas de produção da cidade.

Em nosso recorte anterior, a experiência urbana, em um primeiro momento, era investigada a partir do conceito de Paisagem, esta apreendida e representada desde o percurso casa-escola, como uma possível dimensão que nos indicaria as expressões da condição social e espacial que se associariam, então, às experiências urbanas dos sujeitos. No entanto, percebemos que a experiência urbana poderia nos indicar outras partes mais significativas do habitar na cidade, bem como indicar marcadores de segmentação dos espaços do cotidiano que a leitura da Paisagem não possibilitaria. Tratou-se, portanto, de uma escolha metodológica e de Método, o que poderá ser avaliado na sequência deste capítulo.

1.1 Fundamentos e Método

O tema central da pesquisa principia pelo entendimento de que as distintas condições espaciais, que são, considerando-se a perspectiva de uma produção social do espaço (Lefebvre, 2013), socioespaciais, contribuem com a construção de diversos modos de leitura da cidade, o que conflui, por fim, com possibilidades de exercício da autonomia

na produção e apropriação do espaço urbano, ou, como escrevemos alhures, autonomia esta que é também representativa da capacidade de empregar e expressar conhecimento tácito, mas, conjuntamente, reflexivo sobre o Espaço e sobre a Produção do Espaço.

A condição espacial é reflexo das desigualdades sociais e a diferenciação socioespacial e há, ainda que de modo paradoxal e dialético, como surgirá ao final da pesquisa, uma relação desse cenário desigual e do processo de diferenciação socioespacial com a autonomia.

Para Sposito *et al.* (2018, p. 1) “a diferenciação socioespacial em cidades brasileiras vem se aprofundando e aponta para a constituição da fragmentação socioespacial. A origem dele está vincula à predominância de lógicas e subjetivações neoliberais que se antepõem à ideia de direito à cidade”. Lógicas e subjetivações ganham dupla materialidade: nas formas e na estrutura da cidade e nas práticas espaciais. Ambas são componentes da diferenciação e da desigualdade e a autonomia irrompe esse quadro de determinações ao aparecer como um lampejo de Direito à Cidade. Nossos resultados indicarão se a leitura das experiências urbanas das crianças pode contribuir à discussão desse cenário de ampliação da diferenciação.

A fragmentação socioespacial, tratada como possibilidade desde nossas descobertas de pesquisa, compreende, em sua definição, um processo que aprofunda diferenciações e desigualdades que cingem as experiências urbanas, promovendo um não reconhecimento do direito de todos à vida na cidade (Sposito e Góes, 2013). Esse processo advém de lógicas que sobrevalorizam o afastamento entre os diferentes e, portanto, um solapamento das diferenças.

São erigidos, no bojo da amplificação da desigualdade social e da diferenciação socioespacial, mecanismos de controle socioespacial que partem ou que desembocam da constituição de territórios urbanos diferenciados socioeconomicamente (Dal Pozzo, 2015), segmentando a reprodução da vida pelo poder aquisitivo, expressado pelo uso e pela produção do espaço urbano contemporâneo (Stoian, 2019). Nossa leitura crítica desse possível quadro de fragmentação socioespacial toma as experiências urbanas de crianças como instrumento para desvelar sua intensidade e, quiçá, mostrar possibilidades de contraposição, de onde deriva o entendimento de que a autonomia é um resultado paradoxal.

Para apreender a possível ocorrência desse processo socioespacial fragmentário, abarcaremos, aqui, a importância do cotidiano para se entender a produção do espaço, a partir das práticas espaciais e representações espaciais que compõem a urbanidade de

crianças, sujeitos escolares que escolhemos, e que se constitui no que se denomina de experiência urbana. Adotamos como ponto inicial em nosso processo analítico o questionamento de “como tais sujeitos sociais produzem, reproduzem ou reorientam as lógicas hegemônicas de produção da cidade contemporânea em contexto de fragmentação socioespacial” (Sposito *et al.*, 2018, p. 15). Ou seja, consideramos que a experiência urbana singular dos sujeitos escolares colabora à avaliação da ocorrência da fragmentação socioespacial. Assim, de forma central, a própria experiência urbana da criança, constituindo a Geografia da Infância, é também objeto e resultado desta dissertação. Portanto, pretendíamos avaliar a intensificação da diferenciação e da desigualdade e a possível ocorrência da fragmentação, o instrumento categorial e analítico da experiência urbana tornou-se, ele próprio, objeto.

Desse modo, entendemos a importância da espacialidade das crianças, tomamos como ponto de partida uma concepção de espaço múltiplo e inter-relacionado. Segundo Massey (2008), o espaço é formado por múltiplas trajetórias que coexistem e se mantem em constante construção.

Também a concepção de Lefebvre (2013), assim como a de Massey (2008), compreende um espaço que pode ser modificado, visto que:

Se o espaço (social) intervém no modo de produção, ao mesmo tempo efeito, causa e razão, ele muda com esse modo de produção! Fácil de compreender: ele muda com “as sociedades” – querendo-se exprimi-lo assim. Portanto, existe uma *história do espaço*. [...] História ainda por escrever. (Lefebvre, 2013, p. 126).

A partir desse pressuposto, o espaço é uma esfera de possibilidades, aberto para novas conexões e desconexões, aberto para o futuro e, principalmente, para as mudanças (Massey, 2008). Assim, se o espaço é múltiplo e heterogêneo, conforme a autora defende, ele pode ser analisado a partir de diferentes combinações, podendo a história ser contada por novos olhares e pelos olhares dos novos. Reconhecemos, portanto, as crianças como um agente social que pode imprimir mudanças, desde o reconhecimento do seu papel produtor na cidade e na sociedade.

Da infância, sendo essa uma construção social e não somente uma fase da vida, devemos pensar sua condição de pluralidade. As crianças produzem espaço e, num esforço de análise, podemos compreender que esse sujeito conforma e produz uma espacialidade própria, ainda que combinando as dimensões universais, particulares e singulares. Tal pluralidade advém de um tempo que não acontece de forma homogênea, o que resulta em diferentes significações no tempo e no espaço (Santos, 2001; 2004).

A investigação dos diferentes tempos busca refletir sobre a diferença como o tempo se estabelece para os diferentes atores sociais, demonstrando como o espaço é composto pelas diferentes temporalidades que coabitam entre si, entre tempos lentos e tempos rápidos, em um mesmo tempo histórico (Santos, 2001). Isso fundamenta a perspectiva de inter-relações que compõem a totalidade que produz o espaço.

Segundo os estudos de Lopes (2009), ao longo da história, a participação das crianças como participantes sociais foi apagada ou desconsiderada, colocando-as como sujeitos atópicos e atemporais e como sujeitos de lugar nenhum e de tempo nenhum. Se os sujeitos produzem espaço e produzem uma representação do espaço, por outro lado, devemos também considerar a interpretação de um espaço geográfico que interfere e condiciona o desenvolvimento dos sujeitos, justamente por ser historicamente e socialmente produzido. Em nossa pesquisa, isso evoca a necessidade de uma educação que contemple a reflexão do espaço pelas suas formas, processos e conteúdo.

De acordo com Lefebvre (2013), o espaço entendido sem conteúdo é tido como vazio, indiferente e, portanto, absoluto. Trata-se de uma maneira de interpretação que é contraditória por não expressar a prática em si, pela qual a sociedade produz seu espaço. Lefebvre (2013) considera o espaço social, bem como o tempo social, não como fatos, mas como produtos de uma globalidade. Tal produto é resultado de um conjunto de relações e, como produto, o espaço interfere na própria produção. Portanto, o estudo do espaço deve incorporar a dialética, entendendo-o como “produto-produtor” (Lefebvre, 2013, p. 125).

Um possível ponto de partida para maior apropriação e consciência do próprio espaço é a compreensão a partir do cotidiano que em nossa pesquisa, foi recortado desde as práticas espaciais e as representações do espaço que nos permitiram avaliar experiências urbanas. Essa seria uma maneira de dialogar com os saberes dos sujeitos, reconhecendo a sua existência, pois, conforme Callai (2015), questões estudadas como conceitos abstratos, sem se estabelecer o contexto e sua implicação no espaço, apenas contribuem para distanciar o entendimento da realidade. Como Lefebvre propõe, “[...] encontrar a gênese da sociedade atual, através e pelo espaço produzido” (Lefebvre, 2013, p. 127).

Investigando o cotidiano de crianças, entendemos que essas possuem sua própria escala e, portanto, possuem sua própria linguagem. A Geografia da Infância é caracterizada por Lopes e Costa (2017) e Lopes (2008) como uma concepção que considera as crianças como sujeitos sociais produtores de espaços, detentoras de suas

próprias espacialidades. Traçando um panorama das investigações envolvendo tal temática, Lopes e Costa (2017) discorrem que no Brasil o estudo dialoga com uma perspectiva histórico-cultural, como a de Vigotski, que convida a interpretação de um espaço geográfico que interfere e condiciona o desenvolvimento dos sujeitos.

À Geografia da Infância atribui-se “ler” a infância através do espaço geográfico e de suas expressões, tais como a paisagem, o território, os lugares, as redes, entre outros. É também o reconhecimento de que as crianças apresentam seus protagonismos geográficos, na interface dos mundos infantis e mundos adultos (Lopes; Costa, 2017).

No campo da infância, as dimensões geográficas são força reveladora (Lopes, 2009, p. 114). Segundo Lopes (2009), as crianças são seres socioculturais, históricos e geográficos que criam, nos desdobramentos do espaço, seu protagonismo como sujeitos produtores de espacialidades. Buscamos adentrar mais profundamente ao cotidiano, avaliamos as práticas espaciais, representações e a sociabilidade urbana de crianças, sujeitos escolares, o que nos levou a propor entendimentos sobre a experiência urbana¹, pois, segundo Sposito e Góes (2013), as práticas espaciais expressam a percepção e as representações que os sujeitos possuem do espaço, bem como, revelam as dinâmicas da própria produção do espaço urbano. Lefebvre (2013) defende que o cotidiano, como o lugar do real e dos conflitos, expressa possibilidades que, em um olhar mais generalizado, podem ocultar as inter-relações que podem se desenrolar em meio às lógicas homogêneas, fragmentárias e hierarquizadas (Lefebvre, 2013).

A produção do espaço atua articulando e coordenando práticas (Lefebvre, 2013), sendo elas, relações sociais em forma de prática espacial (Damiani, 2012). De acordo com Damiani (2020) “O espaço abstrato do capital generaliza os tempos” e cria “espaços vazios de possibilidades de fazer história.” (Damiani, 2020, p.92). Assim, esse espaço marcado por generalizações produz uma perda da História e, simultaneamente, perde-se a própria apropriação do Espaço. Damiani defende que essa concepção ensina pela socialização que os espaços são todos iguais, como se “todo lugar é o mesmo lugar” (Damiani, 2020, p.92). Assim, a avaliação dos sujeitos desta dissertação, por meio do

¹ Para auxiliar a leitura conceitual do trabalho, reproduzimos trecho de nossa introdução: *As Práticas Espaciais (relações do Sujeito com o Espaço na cotidianidade) e a Sociabilidade Urbana (expressão de relações entre os sujeitos no campo e no escopo do Espaço) compõem, juntamente com a noção de Autonomia Urbana (reflexo da capacidade de empregar e expressar conhecimento tácito e reflexivo sobre o Espaço e sobre a Produção do Espaço), as Experiências Urbanas que retratamos. São essas experiências, um quadro multifacético, que podem desvelar, para além da desigualdade, a diferenciação e, quiçá, a fragmentação socioespacial.*

desvelamento de suas experiências urbanas, mostra-se como uma possibilidade de subsídios a um contradiscurso; de um discurso contra-hegemônico.

Essa ideia sustenta, mais uma vez, a importância do entendimento pelos sujeitos de seu espaço vivido e do espaço vivido desde os sujeitos. Entre o conteúdo que “se dúvida, valer a pena dizer” (Ribeiro, 2005, p. 416), o olhar sobre a sociabilidade nos impulsiona a um desafio frente à tarefa de dialogar com a totalidade social considerando os detalhes da vida cotidiana, buscando naquilo que, aparentemente, fosse algo irrelevante, quer seja, os conteúdos e valores essenciais para o convívio social (Ribeiro, 2005). Isso significa que a dimensão do cotidiano, de algum modo, constitui-se como potencialmente desveladora de insurgências e de práticas que, ainda que consoantes com a totalidade social, podem se mostrar autônomas, no sentido de libertação. Portanto, a avaliação das experiências urbanas, que retratam a vida cotidiana, pode mostrar mais do que a reprodução alienada da socialização que advém do capital ou de que essa socialização produz a regulação do capital, como sugere Damiani (2010, p. 103):

Os tempos se reduzem a espaços abstratos, e não a tempos vividos e espaços concretos. A vida cotidiana como totalidade carrega um tempo pseudocíclico como sobrevivência e morte generalizadas, ao invés do tempo da história, produzido objetiva e subjetivamente. [...] A vida cotidiana não é somente produzida pela socialização do capital, ela lhe é produtora. (Damiani, 2020, p. 103).

A busca pela valorização dos saberes de sujeitos em torno das suas práticas e representações espaciais contribui para a construção de uma nova imaginação vinculada a possibilidade de novas narrativas. Desse modo, conforme Damiani (2020), incluir realidade e representações do espaço é uma forma de conceber uma urbanização crítica, indicando a necessidade de se reconhecer uma dialética que opera no e do espaço.

Os saberes desde o ou do espaço vivido, portanto, contam uma história da cidade, bem como constroem outras perspectivas que devem ser consideradas, pois conforme Callai (2002), muitas vezes sabemos de muitas coisas do mundo, conseguindo contar detalhes, curiosidades e até descrever paisagens deslumbrantes de cidades distantes, mas, por outro lado, deixamos de saber o que existe e acontece no lugar em que vivemos, indicando pouca reflexão e pouca valorização das experiências urbanas.

Callai (2002) defende que uma das questões mais significativas abordadas na Geografia é a escala de análise e a delimitação do espaço. Conforme a autora, para estudar o espaço geográfico, devemos considerar a escala social de análise em seus diferentes níveis de escalas articuladas, entre “local, o regional, o nacional, o global” (Callai, 2002,

p.84). A partir dessa ideia, a autora defende que é na escala do local que se materializa o global, a partir das relações que se produzem, reproduzem e se reorientam nesse espaço. Os sujeitos da Geografia da Infância tensionam essa escala local com práticas e sociabilidades distintas que devem ser consideradas.

Estudar o lugar, para Callai (2002), coloca em posição central o entendimento daquilo que acontece no plano do vivido, o que resgata a noção de identidade e pertencimento, trazendo significado ao que se estuda. Assim, compreendendo o próprio lugar, podemos conhecer nossa história e espaço, não de forma isolado, mas reconhecendo a si, ou por si, para compreender o outro. Como defende Damiani (2020, p. 106) “[...] a consciência do processo é sua antecipação. [...] Realidade e consciência são compostos, expostos a tensão”. Conforme Gomes (2002) a espacialidade é uma forma de compreender a identidade do olhar geográfico, visto que, os fenômenos possuem dinâmicas espaciais e disputas territoriais. Assim, a antecipação pelo entendimento do processo se configuraria como o elemento chave para a possibilidade de novas histórias contadas de novas escalas e por novos sujeitos.

Para Damiani (2020), pensar práticas espaciais cotidianas para acessar a materialidade dos processos implica em reconhecer o papel metodológico do materialismo histórico-dialético em um olhar à crise e que faz a crítica e a autocrítica (Damiani, 2020). No entanto, essa dimensão de Método, deve procurar a dialética e ela também advém nos e dos sujeitos subalternizados, inclusive, as crianças. Nosso intuito, aqui, é dar voz ao saber construído a partir do vivido nos vários pedaços da cidade que pesquisamos. Buscamos, assim, realizar uma investigação qualitativa em torno da produção social e política do espaço a partir de práticas espaciais e representações que podem subverter espaços abstratos, como defende Damiani (2020):

Noutra concepção, a prática é subversiva. Ela centraliza o processo, histórico e categorial, da história empírica a sua tradução conceitual. a universalização é concreta. Mas prevalecem desacordos. Personificação, reificação, alienação são universos abstratos, determinados historicamente. Definem uma inclusão ilusória antecipadora. Quando mais excluídos praticamente, mais ilusória a consciência da inserção precária. O campo das representações rege o real: quem e além do existente vivido (Damiani, 2020, p. 106).

Procurando desvelar “quantas cidades existem em uma cidade”, como já questionou Serpa (2020), propomos a apreensão de práticas espaciais e representações de crianças em sua vivência espacial, como forma de interpretar a produção do espaço urbano. Acreditamos que o produto desta pesquisa traga contribuições em torno do olhar

ao espaço das crianças e das infâncias, frente aos desafios que a vida urbana pode trazer para seus diferentes sujeitos sociais.

1.2 Descrição dos Habitats e dos Sujeitos

Esta pesquisa se constitui numa continuação e complementação das análises desenvolvidas em nível de Iniciação Científica, na modalidade PIBIC e monografia de conclusão de curso, sob a orientação do Prof. Dr. Arthur Magon Whitacker, intitulada “Práticas espaciais, representações da cidade, sociabilidade urbana e a lógica fragmentária em Presidente Prudente-SP: a paisagem do caminho para a escola como instrumento de análise e de educação emancipadora” (Yabuki, 2021).

As práticas espaciais e as representações da cidade são, em nossa pesquisa, objeto e percurso metodológico para investigar relações sociais dos sujeitos, por se tratar do campo das escolhas que orientam o vivenciar do tempo no espaço.

Delimitando a experiência vivida na cidade, foi estabelecido um novo recorte do sujeito a ser investigado. Em nosso projeto inicial de mestrado, havíamos proposto a investigação de sujeitos-escolares moradores de *habitats* populares (espaços tradicionais, centrais, pericentrais e periferias sociais) e de *habitats* de classe média e elite de Presidente Prudente², que cursam dos anos iniciais do Ensino Fundamental II até os anos finais do Ensino Médio.

Em razão dos debates teóricos e metodológicos realizados na disciplina de “Organização do Trabalho Científico”, a partir da apresentação do projeto inicial, foi ressaltado que o recorte proposto abarcaria cidadãos com experiências urbanas muito distintas, diante de um recorte com sujeitos de faixa etária entre 11 e 18 anos. Nesse sentido, estaríamos investigando diferentes categorias sociais, fazendo mais sentido a escolha entre o recorte da infância ou da juventude.

Disso decorreu que optamos por desenvolver nosso estudo relacionado à Geografia da Infância, investigando sujeitos de 8 a 15 anos, que cursam desde os anos iniciais do Ensino Fundamental I aos anos finais do Ensino Fundamental II. O Estatuto da Criança e do Adolescente descreve no artigo 2º que “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Brasil, 2010, p. 11). No entanto, em nossa pesquisa,

² Esses habitats foram escolhidos em razão da pesquisa maior ao qual esta dissertação se vinculou, quer seja, o Projeto Temático da Fapesp “Fragmentação socioespacial e urbanização brasileira: escalas, vetores, ritmos, formas e conteúdos”. FAPESP Processo 2018/07701-8.

concordamos com Lopes (2009), para quem a concepção de infância aparece como um conjunto de relações que extrapolam a delimitação da idade.

Nos Quadros 1, 2 e 3 dispomos os perfis de sujeitos previstos para serem entrevistados e a relação dos sujeitos que foram, efetivamente, entrevistados, nos trabalhos de campo realizados entre os meses de julho e agosto de 2022. O objetivo era entrevistar os sujeitos previstos conforme tipologia expressa nos Quadros 1 e 3, mas, à medida que fomos encontrando determinados perfis e não encontrando outros, algumas adaptações foram ocorrendo, alterações que podem ser lidas também nos Quadros 1 e 3. Importante lembrar que o contato com os sujeitos escolares exigiu, previamente, a submissão deste trabalho ao Comitê de Ética em Pesquisa desta Universidade.

Juntamente com recortes etários, consideramos os habitats desses sujeitos. Sobre isso, Santos (1981), metaforicamente, descreve que existiriam duas ou mais cidades dentro da cidade e isso se deveria à condição espacial dada pela condição socioeconômica dos sujeitos que habitam a cidade. Conforme Santos (1981), a condição espacial poderia ser investigada a partir de uma diferenciação orientada por características do *habitat* e dos serviços de cada área, bem como, pelas trocas que diferentes frações de pessoas realizam no tecido urbano. Em complemento, Lefebvre (2013, p. 127) defende que a noção de *habitat* não pode negligenciar o conceito de modo de produção do espaço e que eventuais generalizações podem ocultar relações reais e conflitos, tangidas a partir das práticas espaciais do cotidiano. Essas preocupações orientaram a identificação de diversos habitats apresentados no Quadro 1 “Habitats Populares”. Em decorrência de trabalhos de campo realizados pela equipe do projeto maior ao qual nos vinculamos, quer seja, o Projeto Temático “Fragmentação Socioespacial e Urbanização Brasileira: Escalas, Vetores, Ritmos, Formas e Conteúdos - FragUrb” (Sposito *et al.*, 2018), os habitats descritos como “Grandes condomínios verticais populares” e “Irregulares”, não são encontrados no município de estudo nesta dissertação.

Ainda sobre a investigação dos sujeitos dos habitats populares, foi organizado o Quadro 2, com bairros de Presidente Prudente-SP pertencentes a cada item da tipologia encontrada, tendo por lista de bairros o Plano Municipal de Habitação de Interesse Social (Prefeitura Municipal de Presidente Prudente, 2014). Esse documento dispõe de microdados organizados em quadros sobre as produções habitacionais de interesse social por bairros no município, elaborado por *Dominium* Consultoria (Prefeitura Municipal de Presidente Prudente, 2014).

Ainda sobre o Quadros 1 e 2, as células coloridas pela cor azul acinzentado correspondem aos tipos de habitats não encontrados no município, segundo fonte identificada acima (trabalho de campo feito pela equipe do Projeto Temático “FragUrb” (Sposito *et al.*, 2018). No Quadro 2, os habitats marcados em negrito, correspondem aos bairros das crianças que inquerimos.

Quadro 1. Habitats Populares

Habitats	Entrevistas previstas	Entrevistas realizadas
Grandes conjuntos habitacionais (acima de 500 casas)	1	2
Pequenos conjuntos habitacionais (abaixo de 500 casas)	1	1
Grandes condomínios verticais populares (acima de 500 unidades habitacionais)	2	0
Pequenos condomínios verticais populares (abaixo de 500 unidades habitacionais)	1	1
Irregulares (ocupações, favelas...)	1	0
Total	6	4

Fonte: Sposito *et al.*, 2018.

Organização: Danielle Silva Yabuki, 2022/2023.

Quadro 2. Relação de bairros pertencentes aos Habitats Populares

Habitats	BAIRROS	Entrevistas realizadas
Grandes conjuntos habitacionais (acima de 500 casas)	Conj. Hab. João Domingos Neto (MCMV - 2011)	1
	CECAP (casas – CDHU - 1982) Ana Jacinta de Oliveira (COHAB/CRHIS – 1990) Conj. Hab. Bartholomeu Bueno de Miranda (COHAB/CRHIS – 1980) Brasil Novo Jd. Humberto Salvador Pq. Res. Francisco Belo Galindo	1
Pequenos conjuntos habitacionais (abaixo de 500 casas)	Tapajós (MCMV - 2011) Jardim Panorâmico (MCMV - 2011) Res. Bela Vista I (MCMV - 2011) Res. Cremonezi (MCMV - 2011)	1
	Jardim Cambici (CDHU - 1988) Montalvão (Conj. Hab. Jd. S. Lourenço) - (CDHU - 1992) Jequitibás II (CDHU - 1992) Floresta do Sul (Laureta Seravo) - (CDHU - 1992) Sítio São Pedro - (CDHU - 1992) Mário Amato (CDHU - 1992) Brasil Novo (CDHU - 1992) Jardim Maracanã Novo (CDHU - 1994)	0

	Jardim Cobral (CDHU – 1998) CECAP - Cond. Res. Luiz ((CDHU – 2004) São João (CDHU – 1999) Trancredo Neves (Diolinda Flor do Nascimento) - (CDHU – 2000) Eneida (CDHU – 2002) Sumaré (CDHU – 2009) Floresta (CDHU – 2008) Vila Dignidade (CDHU – 2011) Augusto de Paula (CDHU- lote doado – 2001) Humberto Salvador (CDHU- lote doado – 2001) José Rotta (CDHU- lote doado – 2001) Jardim Mediterrâneo (COHAB/CRHIS – 1989) Jardim Santa Paula (COHAB/CRHIS – 1991) Jardim Vale do Sol (COHAB/CRHIS – 1991) Mário Amato (COHAB/CRHIS – 1990) Itapura (COHAB/CRHIS – 1989) Jardim Bongiovani (BNH – 1967) Inocoop - Vila Nova (BNH – 1979) Barcelona (Quadras 10 e 11) - (BNH – 1988) Vila São Jorge (BNH – 1967) Maré Mansa (Caixa Econômica Federal – 2001) Terceiro Milênio (Caixa Econômica Federal – 2001) Monte Carlo (Caixa Econômica Federal – 2007) Cond. Res. Laura (Caixa Econômica Federal – 2004) Cond. Res. Atalaia (Caixa Econômica Federal – 2004) Cond. Res. Esmeralda (Caixa Econômica Federal – 2005) Cond. Res. Bela Vista (Caixa Econômica Federal – 2004) Parque Cedral (Programa Nosso Teto – 1980) Parque Bandeirante (Programa Nosso Teto – 1980) Jardim Itatiaia (Programa Nosso Teto – 1980) Jardim Santa Marta (Programa Nosso Teto – 1980) Jardim Jequitibás I (Programa Nosso Teto – 1981) Parque Alexandrina (Programa Nosso Teto – 1980) Parque Watal Ishibashi (Programa Nosso Teto – 1980) Jardim Humberto Salvador - HABITAR BRASIL (Construção de Casas em Lotes Doados - 2003) José Rotta - HABITAR BRASIL (Construção de Casas em Lotes Doados - 2003) Jardim Everest - HABITAR BRASIL (Construção de Casas em Lotes Doados - 2003) Vila Rotária I - Vila Aurélio Vila Rotária II - Jardim São Geraldo Res. Francisco Belo Galindo Jardim Morado do Sol Prol. Parque Primavera Parque José Rotta Jardim Santa Mônica Res. Francisco Belo Galindo Jardim Morado do Sol Chácara Marisa Pq. Furquim Jd. Sabará J. Cobral Jd. Bela Vista Proacon- Ana Jacinta- Sind. Const. Civil Jd. Balneário Jd. Cinquentenário Pq. Alvorada Pq. Shiraiwa Vila Mendes	
--	---	--

	Pq. Bandeirantes Ana Jacinta - Lotes Vila Centenário Jd. Nova Planaltina Jd. Planaltina Jd. Sumaré Pq. Alvorada Parte II Jd São Bento Jd. Santa Mônica Pq. Furquim II Pq. Furquim III Vila Lider Pq. Furquim IV Jd. Iguaçu Vila Rainho Vila Montalvão Vila Montalvão Loteamento Vila Brasil Pq. Alvorada IV Jd. Everest Jd. Eldorado Jd. Paraíso Jd. São Paulo Res. Monte Rey Brasil Novo - Doação Jd. Bela Vista Novo Prol. Pq. Alvorada Pq. Shiraiwa I Pq. Shiraiwa II Jd. Santa Fé Pq. Res. Augusto De Paula Pq. Res. Augusto De Paula Loteamento Prol. Pq. Primavera Prol. Jd. Santa Mônica Res. Daiane Res. Servantes I Res. Terceiro Milênio	
Grandes condomínios verticais populares (acima de 500 unidades habitacionais)	Não encontrado.	0
	Não encontrado.	0
Pequenos condomínios verticais populares (abaixo de 500 unidades habitacionais)		0
	CECAP (Apto) - (CDHU – 2010)	1
Irregulares (ocupações, favelas...)	Não encontrado.	0
Total		4

Fonte: Trabalho de campo/2022.
Organização: Danielle Silva Yabuki, 2022/2023.

No Quadro 3, foram descritos os sujeitos moradores dos “Habitats de Classe Média e Elite”. Diante da dificuldade que tivemos para acessar os círculos de sociabilidade desses habitats, também realocamos o que foi proposto, à medida que fomos encontrando sujeitos que se encaixassem em algum desses recortes, investigando também, de 1 a 2 sujeitos por recorte de habitat. Com base no quadro a seguir, as lacunas coloridas pela cor azul acinzentado correspondem aos sujeitos moradores dos tipos de habitats não encontrados pela pesquisadora em seu trabalho de campo.

Quadro 3. Habitats de classe média e elite

Habitats	Entrevistas previstas	Entrevistas realizadas
Condomínios verticais de médio e alto padrão	1	0
Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão (acima de 100 casas)	1	2
Pequenos espaços residenciais fechados de médio e alto padrão (abaixo de 100 casas)	1	0
Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão	1	2
Total	4	4

Fonte: Sposito *et al.*, 2018.

Organização: Danielle Silva Yabuki, 2022/2023.

Apesar das alterações diante dos “entrevistados previstos” em relação às “entrevistas realizadas”, mantivemos um total de oito entrevistados, sendo quatro sujeitos de habitats populares e quatro de habitats de classe média e elite. A partir da análise do Quadro 1, é possível verificar que, subtraindo os sujeitos dos habitats não encontrados no município de estudo, totalizaria três sujeitos a serem entrevistados. Portanto, referindo-se aos sujeitos de cada recorte, realizamos uma entrevista a mais do que estava previsto.

1.3 Descrição da Metodologia

1.3.1 Inspirações que construíram o percurso metodológico

Os pressupostos que inspiraram o caminho metodológico adotado em nossa pesquisa advieram do que foi intitulado por Bomfim (2008) como “mapas afetivos”. Para essa autora, a metodologia dos mapas afetivos possibilitaria um acesso dialético entre a subjetividade do sujeito e objetividade do espaço (Bomfim, 2008) de modo que se poderia

aproximar os conceitos e processos das representações do espaço associadas à composição de práticas espaciais e relacionadas à sociabilidade urbana. A metodologia proposta por Bomfim (2008), em nosso trabalho, configurou-se como uma inspiração procedimental para a construção dos nossos instrumentos de pesquisa.

Nesse sentido, buscamos, a partir de Bomfim (2008), construir um conjunto de procedimentos metodológicos que possibilitasse apreender a experiência urbana e práticas espaciais, de modo que se valorizasse as representações dos sujeitos desde a linguagem oral, apreendida pelas entrevistas semiestruturadas, ao esboço cartográfico, nomenclatura que adotamos, por se mostrar mais coerente com o que edificamos, pois, para Bomfim (2008) os mapas afetivos seriam balizados por fundamentos teóricos que permitiriam seu emprego na apreensão dos afetos. Para a autora, a representação da cidade é um espaço visto como “território emocional” (Bomfim, 2008, p. 258), e a “afetividade aparece como elemento síntese do simbolismo entre o indivíduo e a cidade” (Bomfim, 2008, p. 254). Vale ressaltar que a autora (Bomfim, 2008) construiu sua metodologia com uma compreensão psicossocial e sociocultural e, em nossa dissertação, propomo-nos a reconhecer os investigados como sujeitos produtores de um espaço analisados por uma concepção materialista histórico-dialética.

Seu instrumento metodológico, o mapa afetivo, compreende procedimentos de elaboração de um desenho e de questões relacionadas ao desenho, em torno da experiência na cidade com recursos imagéticos reveladores do afeto (Bomfim, 2008). O recurso do desenho serviria de base a ser complementado pela linguagem, através de questões-chave para a apreensão da síntese dos sentimentos e afetos, ao qual se vincula a experiência cotidiana no espaço investigado. O termo mapa afetivo, assim, compreende, na verdade, um conjunto de instrumentos que não se limita ao desenho em si. Basicamente, compreendo um croqui (expressão gráfica) e questionário, identificação de palavras-chave e metaforização (expressões de linguagem).

Assim, há uma clara distinção entre os termos e os conteúdos que envolvem, por exemplo, o mapa afetivo e o mapa mental. O mapa afetivo tem como foco o estudo da afetividade e sentimentos que sintetizam o encontro dos sujeitos com a cidade³. Já os mapas mentais se ligam à concepção de mapa cognitivo, desenvolvido por Kevin Lynch, e sua elaboração compreende a codificação dos atributos dos fenômenos espaciais de

³ Sobre o tema, que compõem a chamada Geografia dos Afetos, consultar, por exemplo: HUTTA, Jan Simon. Territórios afetivos: cartografia do aconchego como uma cartografia de poder. **Caderno Prudentino de Geografia**, v. 2, n. 42, p. 63-89, 2020.

determinadas localizações (Bomfim, 2008). A análise desse tipo de mapa é feita a partir da estrutura e dos elementos que compõem essa estrutura (Lynch, 1999), e, conforme veremos na sessão “1.3.3 Elaboração de esboços cartográficos”, essa foi a base teórica que escolhemos para avaliar o desenho (esboços cartográficos, em nossa nomenclatura) produzidos pelas crianças investigadas.

Assim, em um primeiro momento, o reconhecimento da metodologia dos mapas afetivos se configurou como um ponto de partida para a elaboração final de nosso percurso metodológico de apreensão das representações do espaço, visto que, utilizamos como ferramenta o uso de desenhos, conforme Bomfim (2008), mas que intitulamos de esboços cartográficos, complementados, em nossa investigação, pela reprodução dos percursos descritos pela pesquisadora, seu registro gráfico e cartográfico e, em especial, pelas entrevistas semiestruturadas. Temos a pretensão de compartilhar com o leitor do trabalho a metodologia que desenvolvemos partir de nossa apropriação crítica, frente aos objetivos de nossa pesquisa.

1.3.2 Entrevista semiestruturada

Com o objetivo de apreender as práticas espaciais e suas representações, propusemos um roteiro de entrevista semiestruturada que abrangesse as percepções dos sujeitos escolares em torno: do bairro de moradia; relação com a vizinhança; dos percursos cotidianos; da mobilidade e acessibilidade urbanas; do lazer; do consumo; dos desejos; da relação com a escola. Completamos o roteiro com dados sobre a condição socioeconômica do respondente e o encerramento da entrevista. A apreensão das **práticas espaciais** é o ponto de partida para as relacionarmos com as **representações** (ambas, práticas e representações expressas na linguagem e na imagem – entrevista e esboço cartográfico, respectivamente). Isso nos leva a reflexão sobre a **sociabilidade urbana** e comporá um conjunto significativo e significante de **experiências urbanas**, material final da ação de investigação que será, então, avaliada e nos possibilitará a consideração da ideia de **autonomia**, ora evidente, ora latente.

A elaboração de nosso percurso metodológico, e da entrevista, em si, possui vasta contribuição advinda da metodologia de investigação desenvolvida por Mares (2022) para apreender as lógicas fragmentárias a partir de práticas e representações espaciais. O roteiro de entrevista semiestruturada que utilizamos pode ser verificado a seguir, no Quadro 4.

Quadro 4. Roteiro de entrevista semiestruturada⁴

SUJEITO PESQUISADO _____ DATA DA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: ____/____/____ Bairro da residência: _____ Tipo de habitat popular: () Grandes conjuntos habitacionais (acima de 500 casas) () Pequenos conjuntos habitacionais (abaixo de 500 casas) () Grandes condomínios verticais populares (acima de 500 unidades habitacionais) () Pequenos condomínios verticais populares (abaixo de 500 unidades habitacionais) () Irregulares (ocupações, favelas...) OU Tipo de habitat de classe média e elite: () Condomínios verticais de médio e alto padrão () Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão (acima de 100 casas) () Pequenos espaços residenciais fechados de médio e alto padrão (abaixo de 100 casas) () Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão
• ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS SUJEITOS ESCOLARES
A. BAIRRO DE MORADIA A. Conte-me sobre o bairro em que mora: A.1 O que tem nele? O que você gosta de fazer. Onde gosta de ir? A.2 Quanto tempo mora nesse bairro? A.3 Já morou em outra cidade, ou bairro, antes de morar aqui? Caso sim, onde? O que era diferente? A.4 Qual a primeira coisa que vem à cabeça ao pensar em um lugar que se sente bem? B – RELAÇÃO COM A VIZINHANÇA B.1 Conhece os vizinhos no entorno de sua casa? B.2 Se não, por quê? Se sim, como é a convivência com eles? Você tem amigos no bairro? B.3 Você se reúne com seus amigos do bairro? Se sim, onde? Com qual frequência? Se não, por quê? C. PERCURSOS C.1 Como é seu dia a dia? Você pode me descrever os lugares que costuma ir e que horário vai? D – ACESSIBILIDADE E MOBILIDADE D.1 Qual meio de transporte você usa com mais frequência? D.2 Como é esse meio de transporte? É de qualidade? () Bom () Regular () Ruim D.3 Quais são os bairros de Presidente Prudente que mais frequenta? E – LAZER

⁴ Embora o roteiro reproduza, de modo geral, a norma culta da Língua Portuguesa falada no Brasil, durante a conversação isso não ocorreu com tanto rigor.

E.1 O que faz em seu tempo livre?

E.2 O bairro tem áreas de lazer? Se sim, quais são e onde se localizam?

E.3 Tem frequentado essas áreas? Se sim, com que frequência? Caso não, por quê?

E.4 Frequenta áreas de lazer fora do bairro? Se sim, quais e onde se localizam? Por que a preferência por essas áreas?

F. CONSUMO

F.1 Quando é necessário comprar alimentação, roupas, materiais, entre outros, onde você e sua família costumam ir?

F.2 Você costuma ir ao centro tradicional da cidade? Você gosta de lá? Há alguma coisa que você não gosta de lá?

F.3 Para você, quais as diferenças entre o *shopping center* e o centro tradicional?

G. DESEJOS

G.1 O que você gostaria de fazer mais na cidade que você vive?

G.2 O que você gostaria que existisse na sua cidade?

H. ESCOLA

H.1 Qual escola você estuda?

H.2 A escola:

a) É um local onde se sente bem?

b) O que você mais gosta de lá? Tem alguma coisa que você não gosta ou gostaria que melhorasse?

H.3 Futuramente, você pensa em trabalhar com que? Você pensa em fazer faculdade?

H.4 Qual a primeira coisa que vem à cabeça ao pensar na escola?

Condição socioeconômica

1. Quantas pessoas moram com você?

2. Quantas pessoas exercem atividade remunerada na sua casa?

3. Você exerce atividade remunerada?

4. A casa em que você mora é:

() Própria () Alugada () Cedida () Outro

Quantos quartos tem sua casa? E quantos banheiros?

5. Quantos anos você tem? E qual série/ano você ocupa?

Fonte: Trabalho de campo/2022.

Organização: Danielle Silva Yabuki. 2022/2023.

Além da entrevista, no encontro com os sujeitos inqueridos, tínhamos também o objetivo da elaboração do esboço cartográfico do percurso casa-escola. Assim, a ordem que adotamos em nosso procedimento foi a realização da entrevista e, posteriormente, solicitávamos a elaboração do esboço cartográfico. Em todos os encontros, explicávamos, primeiramente, ao entrevistado e ao adulto que o acompanhava, a pesquisa, agradecendo e demonstrando às crianças participantes como a sua colaboração era de extrema importância.

Sempre deixamos a criança escolher o espaço que mais se sentia à vontade e, em sua maioria, as crianças optavam em realizar a entrevista fora de sua casa. Decorrente disso, alguns espaços escolhidos não eram dotados de mesas e cadeiras ou não possuíam

uma boa iluminação para a elaboração do esboço cartográfico. Com isso, optávamos por deixar sua elaboração sempre para o final, pois, assim, se fosse necessário adentrar o interior da casa, era no contexto de encerramento do encontro e percurso metodológico. O fato de escolherem sempre áreas externas, fora de suas residências, pode ter diversas significações, mas, conforme veremos a diante, um dos motivos pode ser a tentativa de distanciamento da presença dos pais, ainda que esses autorizassem e acompanhassem o trabalho.

Considerando o período pandêmico da *Covid-19*, no período em que realizamos a maior parte das atividades de campo que requeriam proximidade física, entre julho e agosto de 2022, as medidas de isolamento social já não eram tão rígidas e foi possível propor o encontro pessoalmente com todos os estudantes. Nesse período do campo, todas as crianças frequentavam a escola já no modo presencial, não mais em formato remoto. Nossa pesquisa não tinha por foco a apreensão da experiência urbana vivida no período da pandemia, com isso, os assuntos que se relacionam ao tema, conforme veremos nos capítulos seguintes, aparecem em algumas entrevistas em que as crianças o trouxeram.

Os dados dos sujeitos entrevistados seguem no Quadro 5, onde é possível verificar a identidade fictícia que escolhemos para cada criança, com a alteração de seu nome verdadeiro, para preservar sua identidade original. Também estão expostos neste quadro um relato sobre como se deram os encontros, desde local, tempo e demais impressões. O bloco colorido por laranja descreve os sujeitos de habitats populares e o bloco colorido por verde descreve os sujeitos de habitats de classe média e elite.

Quadro 5. Descrição dos sujeitos entrevistados

Descrição com nome fictício	Relato do momento da entrevista
Sujeitos de habitats populares	
Renato , 9 anos, morador do bairro Jardim das Rosas, com rede de sociabilidade muito vinculada ao bairro CECAP (Pequeno condomínio vertical popular – Zona Oeste) e estudante do 4º ano do Ensino Fundamental I na escola E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida (CECAP – Zona Oeste).	Renato foi a primeira criança que inquerimos em nossa pesquisa. O local escolhido para nosso encontro foi no condomínio vertical de seus avós (CECAP). Realizamos a entrevista em sua área de convivência e nesse espaço pude também apreender um pouco da experiência de Renato no local, visto que ele interagiu com os moradores que passavam durante a entrevista. Apenas no momento da elaboração do esboço cartográfico, ao término da entrevista, o estudante nos levou para a casa de seus avós para utilizar uma área mais adequada para realizar a representação. Nesse dia, seus avós estavam

	em casa, mas não se incomodaram com a minha presença. A criança se mostrou muito animada com a entrevista, buscando trazer os mínimos detalhes de suas percepções. O encontro durou 1h17 minutos.
Marcela, 11 anos, moradora do bairro João Domingos Netto (Grande conjunto habitacional – Zona Norte) e estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Fernando Costa (Centro).	Desde o primeiro contato no encontro com Marcela, a criança se mostrou bem disposta a participar da pesquisa. O local escolhido para o encontro foi o quintal de sua casa. Começamos nossa entrevista sem a presença de sua mãe, mas em um dado momento, ela acompanhou parte do nosso encontro, o que resultou em respostas mais distanciadas e menos espontâneas. O encontro durou 58 minutos. (lembramos que todas as entrevistas foram autorizadas pelos responsáveis e quando não estavam juntos, estavam próximos e cientes da entrevista)
Laura, 15 anos, moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste) e estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Plácido Braga Nogueira (Parque Alvorada – Zona Leste).	Laura também se mostrou disposta e à vontade em nosso encontro para falar sobre suas experiências. Laura escolheu a garagem de sua casa para a realização da entrevista e esboço cartográfico. Nesse dia, sua família estava em casa, mas optou por não nos acompanhar. O encontro durou 55 minutos.
Vinícius, 15 anos, morador do bairro Residencial Bela Vista I (Pequeno conjunto habitacional – Zona Norte) e estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Anna Antônio (Bairro Castelo Branco – Zona Norte).	Encontramo-nos com Vinícius em sua casa e ele nos levou até uma quadra de esportes para a realização da entrevista e esboço. Vinícius se mostrou muito à vontade, à medida que caminhamos em direção ao local que o estudante escolheu, ele ia nos descrevendo algumas das suas experiências no bairro. Essa entrevista, em específico, foi um pouco prejudicada pelo local escolhido para o encontro, pois, no dia, estava ventando muito, o que afetou alguns momentos da gravação do áudio. Com o auxílio dos registros do diário de campo, tal externalidade não afetou em peso a transcrição da entrevista. O encontro durou 48 minutos.
Sujeitos de habitats de classe média e elite	
Giovane, 13 anos, morador do condomínio Residencial Damha III (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão	O encontro de Giovane se deu de forma diferente dos outros. O estudante nos colocou como condição da entrevista o formato <i>online</i>, contando-nos que seria

– Zona Sul) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).	muito difícil o encontro pessoalmente. Dada a dificuldade de encontrar sujeitos do <i>habitat</i> que Giovane faz parte, aceitamos realizar nosso encontro de forma remota via <i>Google Meet</i>. Apesar do formato, o estudante se mostrou bastante à vontade no decorrer de sua entrevista, não demonstrando insatisfação com as perguntas e tempos de nosso encontro. O esboço cartográfico foi realizado pelo estudante no momento do nosso encontro <i>online</i> e ele nos enviou em formato JPG viu aplicativo de mensagem (<i>WhatsApp</i>). O encontro durou 27 minutos.
Lígia, 14 anos, moradora do condomínio Residencial Portinari (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Oeste) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).	Lígia também foi uma estudante que colocou como condição o formato <i>online</i> para realização de nosso encontro, relatando que não poderia se encontrar pessoalmente comigo. Assim, realizamos o nosso encontro remoto via chamada de vídeo por aplicativo de mensagem (<i>WhatsApp</i>), mídia pela qual também foi enviado o esboço cartográfico em JPG pela estudante. Lígia se mostrou aberta e à vontade em nosso encontro. O encontro durou 33 minutos.
Renan, 13 anos, morador da Vila Santa Helena (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Pericentral) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).	Renan escolheu a casa de seu pai para a realização da entrevista. No dia estava ele e seu irmão em casa. Giovane escolheu a sala de jantar para desenvolvermos nossa entrevista e elaboração de esboço; ele se mostrou muito à vontade e animado com sua participação. O encontro durou 37 minutos.
Antônio, 12 anos, morador do Centro (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Central) e estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Adventista (Centro Educacional - Zona Pericentral).	Antônio foi a única criança cujo responsável optou por participar plenamente da entrevista e não, apenas, supervisioná-la. A escolha do local de encontro foi a sala de estar de sua casa. Observamos que a presença de sua mãe afetou bastante a forma como o estudante respondia as questões com sentimento de receio em torno de uma aprovação. Assim, suas respostas não tinham muitos detalhes e foi marcada por breves palavras. O encontro durou 33 minutos.

Fonte: Trabalho de campo/2022.

Organização: Danielle Silva Yabuki. 2022/2023.

Em uma análise inicial das entrevistas, diante dos oito contatos realizados, percebemos que alguns sujeitos trouxeram, em suas representações espaciais, descrições

com muito mais detalhes que outros. Mas, apesar disso, percebemos que as entrevistas fazem mais sentido quando comparadas entre si, comparações essas feitas a partir da experiência urbana dos sujeitos em suas condições sociais e espaciais.

Em torno das transcrições das entrevistas, optamos por manter as falas em sua forma original, sem modificá-las para a norma culta da Língua, ou para uma linguagem mais formal. Acreditamos que a linguagem faz parte da composição da identidade e pode trazer entendimentos em relação a sua categoria social dentro da Geografia da Infância. A sistematização e organização das transcrições das oito entrevistas foram realizadas e, assim como o diário de campo, são dados que somente a pesquisadora e o seu orientador têm acesso.

Avaliando a quantidade de questões, embora pareçam muitas, nosso roteiro não era rígido, de modo que, a cada entrevista, buscávamos avaliar se o entrevistado estava à vontade em nosso encontro, para que as questões pudessem ser simplificadas ou mais questionadas. Em se tratando de crianças, tal faixa etária necessita de mais interação para uma conversa com maior proximidade e conexão, portanto, observamos em algumas entrevistas que se nós não tivéssemos um roteiro de entrevista semiestruturado, com questões bases para cada item de investigação, obteríamos pouquíssimos dados para a análise, principalmente com aquelas crianças cujos pais optaram por participar efetivamente do momento da entrevista.

Houve entrevistas em que os pais quiseram acompanhar e outros em que os pais preferiram nos deixar a sós. Nas entrevistas em que os pais participaram, houve certo afastamento do entrevistado, pois eles pareciam se preocupar com a validação das suas respostas pelos pais. Mesmo em questões que envolviam perguntas muito individuais, como “Qual é o lugar que você mais gosta de frequentar?”, percebia-se certa vergonha pelo entrevistado. Mas também houve momentos em que o entrevistado colocava a sua percepção e o responsável desaprovava com impaciência. Embora não fosse nosso objetivo naquele momento registrar as falas antagônicas, os momentos de repressão velada, ou a busca tácita por aprovação da resposta pela criança junto aos pais, é compreensível ser essa uma situação em que podemos debater questões relacionadas a Geografia da Infância, em vista da diferença entre as linguagens do espaço para os adultos e das crianças e das expressões que o espaço toma na vida de cada sujeito (LOPES, 2013).

Outra questão que merece destaque na etapa da realização das entrevistas e esboços cartográficos, foi o caso dos dois sujeitos inqueridos que solicitaram o formato *online* para realização da entrevista e esboço cartográfico.

1.3.3 Elaboração de esboço cartográfico

Um dos instrumentos metodológicos da nossa dissertação foram os esboços cartográficos, empregados para produção de representações gráficas/cartográficas que possibilitam a leitura qualitativa de informações para investigar e apreender formas urbanas, práticas espaciais e representações espaciais. Esse procedimento foi baseado no instrumento de desenho da proposta de Bomfim (2008), conforme detalhamos anteriormente no item “1.3.1”.

A investigação dos percursos casa-escola apresenta um recorte cotidiano e que permite comparações entre os sujeitos investigados. Podemos abarcar, a partir das representações espaciais construídas por sujeitos-escolares moradores de habitats populares e de habitats de classe média e elite, a condição espacial e a distribuição das escolas no debate do par mobilidade-acessibilidade urbanas, como proposto por Mares & Whitacker (2019), quer seja, a noção de que, segundo os autores, a condição de mobilidade, a mobilidade ofertada e a mobilidade efetiva são, derivadas da análise da condição espacial e das experiências urbanas, que podem indicar a fragmentação socioespacial. As experiências urbanas derivam da condição espacial (que é absoluta, relativa e relacional e implica à combinação tríadica lefebvreana do espaço concebido, do espaço vivido e das práticas espaciais) associadas à situação periférica (situação geográfica periférica), tanto quanto lhes dão conteúdo. Para os autores, ambas, condição e situação, ganham dois olhares metodológicos: o que deriva da análise do movimento dos sujeitos e o que deriva da permanência dos sujeitos em habitats residenciais e espaços de consumo.

A partir da análise dos esboços cartográficos dos sujeitos investigados, observou-se que todos os desenhos apresentavam uma estrutura cognitiva, por isso, para o melhor entendimento analítico do desenho, buscamos nos aprofundar no modelo proposto por Lynch (1999). Percebemos que esse caminho metodológico de análise poderia nos auxiliar para o debate em torno da Geografia da Infância, refletida a partir das representações do espaço vivido pelas crianças inqueridas.

Entendemos que cada sujeito possui diversas relações com a cidade, repleta de significados, símbolos e memórias. O sujeito, por sua vez, não é apenas um espectador desse visual, sendo ele uma parte desse todo, produtor desse espaço. Para Lynch (1999) o estudo da imagem mental da cidade construída pelos sujeitos pode ser entendida como

a legibilidade da paisagem citadina, tal qual, como aquilo que é legível pela compreensão de símbolos que podem ser identificados e agrupados em estruturas globais.

Para o desenvolvimento dessa etapa, a combinação da metodologia de percursos e mapas mentais, desenvolvida por Silva Júnior *et al.* (2019) se mostrou, também, bastante rica para nossas análises e, ao mesmo tempo, um desafio, uma vez que fora desenvolvida para apreender representações de idosos.

A análise proposta por Silva Júnior *et al.* (2019) para interpretar os mapas mentais também utiliza do modelo de Kevin Lynch debatido em seu livro “A imagem da cidade” (1999). Eles investigaram como os elementos presentes na paisagem urbana estruturam a percepção dos sujeitos entrevistados e como interferem nas escolhas dos percursos urbanos.

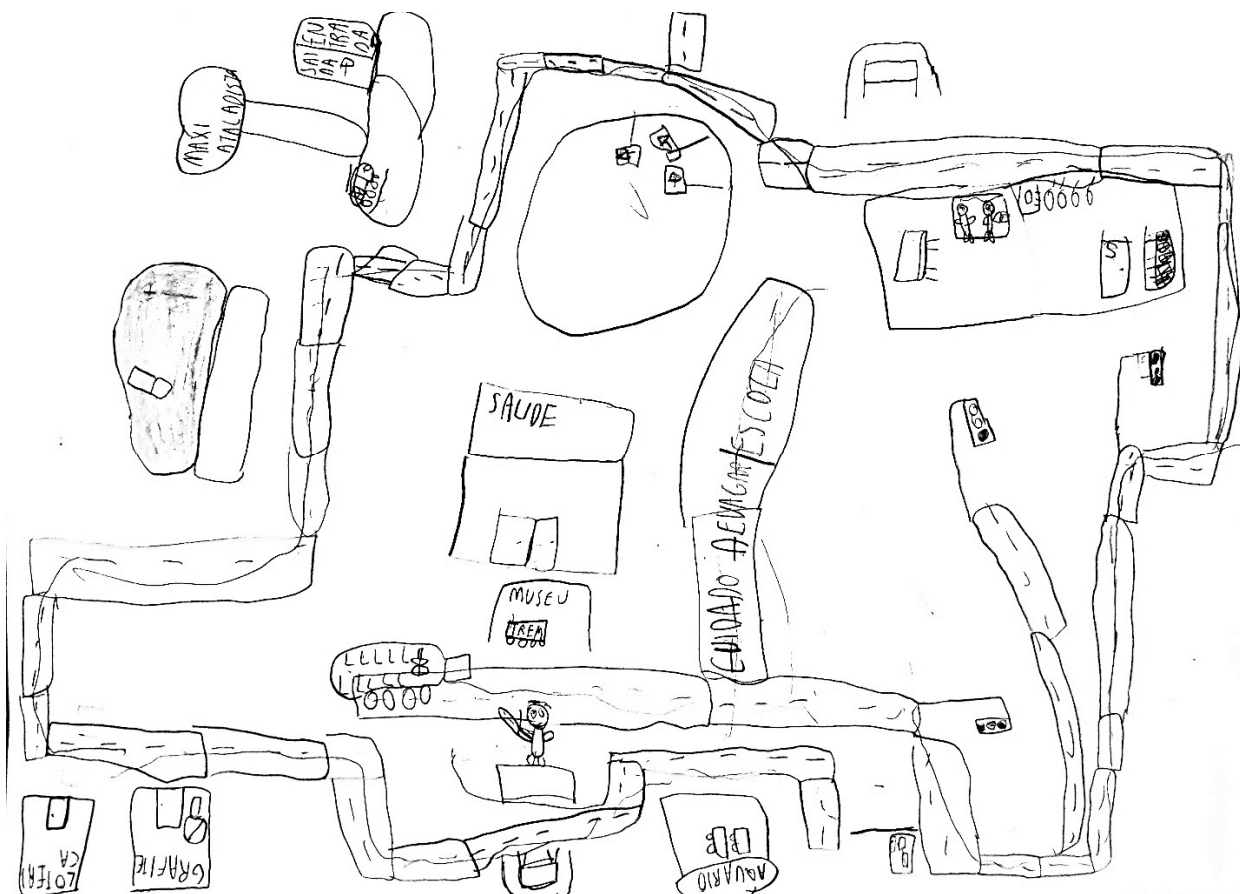
Outra pesquisa relevante em nossa análise que traz contribuições do modelo de Lynch (*idem*) foi desenvolvida por Richter (2010). O autor teve como proposta, no desenvolvimento de sua tese, valorizar o uso dos mapas mentais como recurso metodológico para o processo de ensino-aprendizagem da Geografia.

Também nos baseamos na proposta de Arizaga (2004) para analisar os esboços cartográficos a fim de identificar elementos que pudessem ser cotejados à questão da fragmentação socioespacial e construção de níveis de autonomia de acordo com a condição social e espacial de crianças e jovens.

Embora a elaboração do esboço cartográfico tenha sido realizada em um único encontro com os sujeitos escolares, junto com a entrevista semiestruturada, optamos por separar, nesta dissertação, para trazer os entendimentos em torno do recorte analítico adotado.

A organização dos esboços cartográficos produzidos foi realizada a partir do escaneamento e armazenamento do material em formato JPG e nuvem. Abaixo, dispomos, na **Figura 1**, um dos esboços produzidos para exemplificação do procedimento metodológico.

Figura 1. Esboço cartográfico produzido pelo entrevistado Renato (nome fictício)



Fonte: Trabalho de campo/2022.
Organização: Danielle Silva Yabuki 2022/2023.

1.3.4 Reconstrução e representação cartográfica dos percursos

Complementarmente aos esboços cartográficos construídos pelas crianças inqueridas, foram realizadas reconstruções cartográficas dos elementos, pontos de referência e do percurso representados graficamente nos esboços, para que a pesquisadora avaliasse, desde o cartograma produzido por ela, as distâncias, as áreas e os elementos representados pelos inqueridos.

Essa comparação permitiu que se inferisse, desde os percursos e suas representações, aquilo que ganhou mais significado no esboço cartográfico se comparado à representação mais objetiva do cartograma produzido pela pesquisadora.

A partir da transcrição e análise das entrevistas semiestruturadas, identificamos as informações do percurso casa-escola dos sujeitos escolares, como horários, transporte utilizado, tempo de deslocamento do percurso, apontamentos que chamaram a atenção do estudante, entre outros aspectos, para realizar a reconstrução dos percursos.

Com base nesses dados, foi feito um teste acompanhado pelo Professor Orientador para o auxílio da realização dessa parte. Fizemos registros de deslocamento, itinerário,

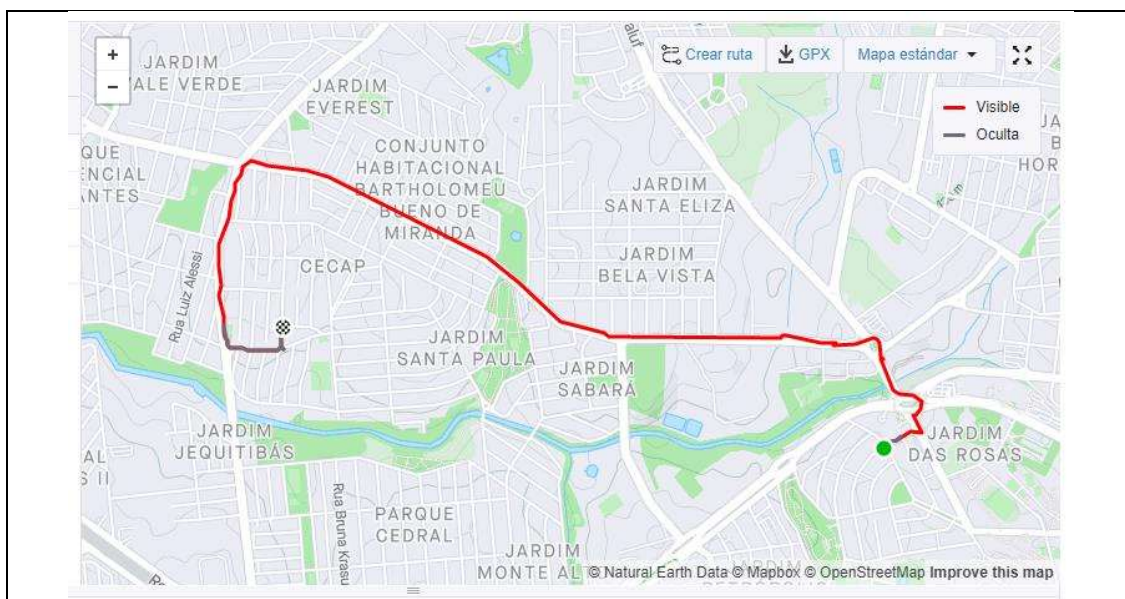
tempo, paisagem urbana e debatemos ideias para compor a produção das análises e “mapas comentados”, conforme intitulamos uma das produções gráficas de síntese da dissertação.

Posteriormente, foi reproduzido pela pesquisadora o percurso de cada sujeito entrevistado, no horário em que ele vai para a escola e utilizando com o mesmo meio de transporte, para o registro do tempo, trajeto e percepção da paisagem. Utilizamos para o registro do tempo e protótipo da reprodução cartográfica dos percursos, o aplicativo *Strava*. Esse aplicativo permite gravar percursos e, para cada percurso, iniciávamos um novo trajeto pelo aplicativo e chegando na escola, encerrávamos a gravação. Ao término, o aplicativo fornecia o tempo de início, tempo de chegada, tempo percorrido e mapeamento do trajeto.

À seguir, deixamos dispostos no Quadro 6, o modelo do registro da reconstrução e representação cartográfica do mesmo sujeito em que exemplificamos os outros procedimentos do nosso percurso metodológico.

Quadro 6. Registro de reconstrução e representação cartográfica

Processo de reprodução do percurso pela pesquisadora
Material: celular <i>smartphone</i> , aplicativo de celular android <i>Strava</i> , diário de campo.
Identidade fictícia
Renato , 9 anos, morador do bairro Jardim das Rosas, com rede de sociabilidade muito vinculada ao bairro CECAP (Pequeno condomínio vertical popular – Zona Oeste) e estudante do 4º ano do Ensino Fundamental I na escola E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida (CECAP – Zona Oeste).
Registro do Diário de campo
Data: 21/11/2022 Horário de início: 11h10 Horário de chegada: 11h35 Bairro de moradia: Jardim das Rosas/CECAP Classificação bairro da escola: Pequenos condomínios verticais populares (abaixo de 500 unidades habitacionais) Bairro da escola: CECAP Escola: E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida Meio de transporte: ônibus Tempo do Percurso: 20m Distância: 4km



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Organização: Danielle Silva Yabuki. 2022/2023.

Como mencionado, a figura gerada pelo aplicativo de celular *Strava*, se trata de uma simplificação de produto cartográfico.

Os mapas finais da nossa dissertação para a reconstrução cartográfica dos trajetos foram realizados a partir do Sistema de Referência em Coordenadas Geográficas e Sistema de Projeção pelo Datum planimétrico SIRGAS 2000, com modo de representação nominal (indicado para o trabalho com variáveis qualitativas). A seguir, seguem algumas notas técnicas do processo de mapeamento:

- Mapas do percurso casa-escola de cada criança:

Percursos registrados em aplicativo de celular (*Strava*), foram reorganizados na plataforma *Google My Maps* para a vetorização dos percursos (linhas e pontos dos trajetos) no *software* de geoprocessamento QGIS (versão 3.18). Elaboração de *layouts* com disposição vertical e horizontal, enquadramento dos campos com registros de informações por trechos. Representação dos dados por cores, indicando os trajetos realizados. *Layout* baseado no Projeto Temático “FragUrb”, frente metodológica dos percursos urbanos (Sposito *et al.*, 2018), com título, legendas e informações sobre sistema de projeção e fontes dos dados em fonte Calibri, e inserção dos logotipos do referido projeto temático, agência de pesquisa financiadora e grupo de pesquisa. Mapa de base utilizado: Carto Light (HCMGIS, BaseMap 2023). Tipo de representação: linear (trajetos) e pontual (trechos, escolas, residências e pontos de referência). Objetivo dos mapas: representação dos percursos monitorados de ida: casa-escola.

- Mapas sínteses dos percursos casa escola das crianças de cada *Habitat* investigado. Série de dois mapas elaborados a partir de: Enquadramento e generalização dos percursos das crianças moradoras de habitats populares e das crianças moradoras de habitats de classe média e elite.

Representação dos dados por cores, indicando os pontos dos trajetos por sujeitos e diferenciados por tipos (a pé, ônibus ou carro). *Layout* baseado no Projeto Temático “FragUrb”, frente metodológica dos percursos urbanos (Sposito *et al.*, 2018), com título, legendas e informações sobre sistema de projeção e fontes dos dados em fonte Calibri, e inserção dos logotipos do referido projeto temático, agência de pesquisa financiadora e grupo de pesquisa. Mapa de base utilizado: Carto Light (HCMGIS, BaseMap 2023). Tipo de representação: linear (trajetos) e pontual (trechos, escolas e residências). Objetivo dos mapas: síntese das representações dos percursos monitorados de ida: casa-escola.

- Mapas de localização do município de Presidente Prudente.

Série de dois mapas elaborados a partir de: *download* e edição das camadas das unidades federativas do país, dos municípios do estado de São Paulo e dos setores urbanos do município de Presidente Prudente (IBGE, 2010; 2021).

Download e edição dos eixos de ruas (face dos logradouros) e das informações de renda dos chefes de família com até dois salários mínimos e mais de 10 salários mínimos para representação no mapa, via “união espacial”. Identificação com nomenclatura das escolas e dos ícones correspondentes às iniciais dos sujeitos entrevistados, e organizadas por tipos de habitats (contornos vermelho e azul), bem como, identificação de localização de pontos de referência como *shopping center*, Parque do Povo, Espaços Residenciais Fechados, área central, eixo de concentração de comércio e serviços.

Layout baseado em mapas de localização, com legendas e informações sobre sistema de projeção e fontes dos dados em fonte Calibri, e inserção dos logotipos do projeto temático “FragUrb”, agência de pesquisa financiadora e grupo de pesquisa. Tipo de representação: linear (eixos de ruas e delimitação da área urbana); pontual (escolas, residências e pontos de referência) e zonal (polígonos dos estados e municípios). Objetivo dos mapas: representação da localização do

município de estudo e das residências, escolas e pontos de referência identificadas nos percursos realizados.

1.3.5 Reprodução dos percursos pela pesquisadora

Os procedimentos acima foram complementados com a reprodução dos percursos pela pesquisadora, com registros de deslocamento, itinerário, tempo e paisagem urbana, servindo de parâmetro de comparação com os dados obtidos com os sujeitos.

Desse modo, o objetivo da reprodução dos percursos pela pesquisadora foi um registro de um diário de campo em que se observava o que foi descrito pelo sujeito escolar sobre o percurso representado em entrevista semiestruturada e elaboração de esboço cartográfico, buscando perceber afirmações e contradições na fala do entrevistado. Mais uma vez, há uma avaliação crítica do que ganha mais significado, espelhando o olhar do sujeito, colocando em contraste a dimensão subjetiva que foi expressa nas representações espaciais do cidadão, servindo de elemento para se avaliar a identidade do sujeito com seu local de moradia, sua escola e o percurso.

A reprodução do percurso foi realizada em duas etapas, a primeira etapa com o objetivo de registrar o tempo de deslocamento, trajeto e meio de transporte percorrido pelo estudante no mesmo horário em que ele vai para a escola. Nessa primeira etapa, registramos os dados para a reconstrução e representação cartográfica, conforme descrito na sessão anterior. Também registramos, em diário de campo, alguns apontamentos sobre a percepção do deslocamento, itinerário, tempo e paisagem urbana.

Em um segundo momento, foi reproduzido pela segunda vez o percurso do entrevistado, com o objetivo de fotografar os pontos de referência que o entrevistado descreveu na construção do seu esboço cartográfico. Esse segundo percurso foi feito, pois como a primeira etapa buscava a apreensão do percurso em seu tempo e trajeto, não seria possível haver interrupções para fotografar algum ponto ou para realizar algum registro mais detalhado da paisagem. Essa segunda etapa também se fez importante para perceber a experiência urbana do sujeito entrevistado em torno dos lugares de sociabilidade representados por ele, visto que, nem sempre, localizavam-se no trajeto linear do itinerário do ônibus ou carro que ele vai para a escola. Assim, observou-se que alguns pontos representados no esboço pelas crianças evidenciavam a experiência urbana a partir da escala do pedestre, morador da área, em uma representação carregada pela subjetividade e objetividade da dimensão do lugar em sua relação com o espaço.

Sobre a avaliação do desenvolvimento dessa parte dos nossos procedimentos metodológicos, podemos observar alguns pontos que foram superados e que não devem ser repetidos em uma nova pesquisa com uma metodologia semelhante.

O objetivo dessa ferramenta é o registro de uma descrição do percurso, descrevendo o máximo de informações sobre sítio urbano, plano urbano, estrutura urbana e observações sobre as representações do sujeito entrevistado. Bem como, perceber áreas em que o estudante não descreveu, pois aponta as áreas em que ele não possui referências visuais.

A partir desses pontos, foram registradas, para cada percurso, anotações sobre dificuldades e pontos assertivos em torno da conduta no procedimento, podendo ser avaliados de forma individual e de modo geral. Assim, em uma reprodução do percurso realizado a pé ou no ônibus, o uso de gravação de voz no decorrer do percurso não é uma boa ideia devido ao estranhamento dos passageiros e interferências no áudio pelo barulho do ônibus. As possibilidades que podem melhorar a reprodução dessa ferramenta metodológica podem ser:

- Escrever em tópicos os principais apontamentos do percurso pelo celular, em arquivos ligados a uma plataforma de *backup* instantâneo, não sendo aconselhado o uso de cadernos por conta da movimentação a pé ou no ônibus, bem como, no estranhamento que pode causar nos passageiros e pedestres. Uma pessoa escrevendo no celular é algo muito mais cotidiano que alguém observando e escrevendo em um caderninho.
- Descrição em formato de gravação de voz ao término do percurso com os principais apontamentos descritos em tópicos no diário de campo, agora com mais detalhes que foram percebidos e não anotados ao longo do percurso.

No caso da reprodução do percurso realizado em carro, não houve problemas no registro via gravação de voz. No entanto, a ideia de descrever também em uma nova gravação de voz ao término do percurso, com as considerações principais do registro, facilitará na hora de transcrever os dados, já que o tempo percorrido será descartado e os dados estarão compilados em uma síntese.

Já em relação ao registro de fotografias dos pontos de referência identificados pelos entrevistados, a pesquisadora ou pesquisador, sempre deve perceber as áreas que sua presença causa mais ou menos estranhamento nos moradores e frequentadores da área, para entender qual a melhor abordagem para o registro dos seus dados. Por exemplo,

nem todo espaço é possível tirar fotos por conta das pessoas que estão nos comércios, pontos de ônibus. Como aconteceu conosco, havendo pontos em que não registramos fotos porque havia muitas pessoas presentes.

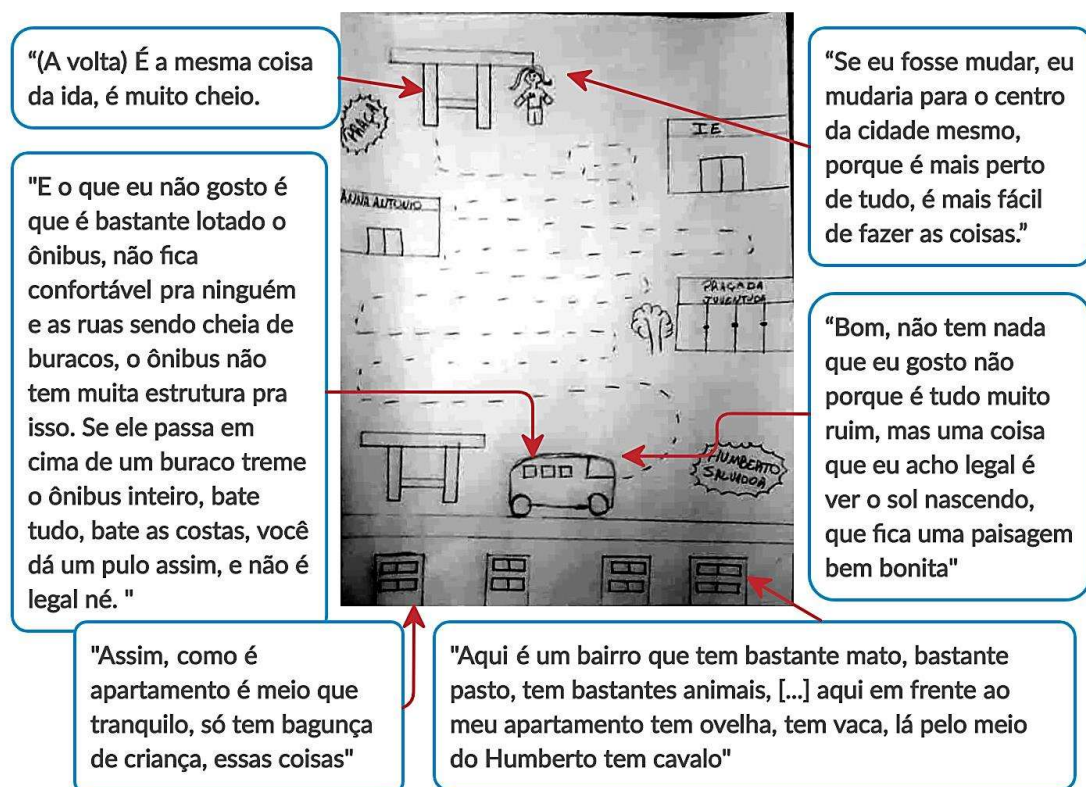
Houve momentos da reprodução de percursos nos quais percebemos como foi essencial a maturação das informações descritas nos diferentes procedimentos, como a entrevista, a elaboração de esboço cartográfico e a reconstrução e representação do percurso, pois, como mencionamos, alguns pontos não estavam localizados no trajeto linear do percurso do ônibus ou carro. Nesse sentido, alguns percursos exigiam uma análise mais minuciosa dos dados de forma anterior à reprodução do percurso, para a identificação dos pontos referenciados pela sobreposição das informações dos dados produzidos e, assim, prosseguir com o registro das fotos e entendimento do conhecimento espacial do cidadão.

1.3.6 Produção gráfica de mapas comentados

Seguindo com a proposta de produto síntese (Yabuki, 2021), pretendíamos, inicialmente, conforme projeto, elaborar representações gráficas que intitulamos de “mapas comentados”. Partindo dos esboços cartográficos do percurso casa-escola produzidos pelos cidadãos, elaborando uma espécie de organograma com as falas que os sujeitos escolares representaram sobre seu espaço vivido.

A seguir, na Figura 2, podemos observar uma representação gráfica produzida por um dos nove sujeitos da pesquisa anterior (Yabuki, 2021), à título de exemplo.

Figura 2. Representação Gráfica elaborada a partir do esboço cartográfico.



Fonte: Yabuki, 2021.

A produção gráfica dos mapas comentados se tratava de uma etapa final de análise, onde identificávamos falas representativas das práticas espaciais e suas representações e, posteriormente, sintetizávamos essas falas em uma sobreposição no esboço elaborado pelo cidadão, o que se configurou no mapa comentado (Yabuki, 2021).

Diante da quantidade de dados que nos propusemos analisar na atual pesquisa, observamos a necessidade de um amadurecimento em relação à fundamentação teórico-metodológica para o desenvolvimento das análises. No entanto, temos o entendimento de que os procedimentos metodológicos desenvolvidos na pesquisa anterior se mostraram como um caminho da nossa pesquisa e compõem nossa trajetória de pesquisadora em contínua formação.

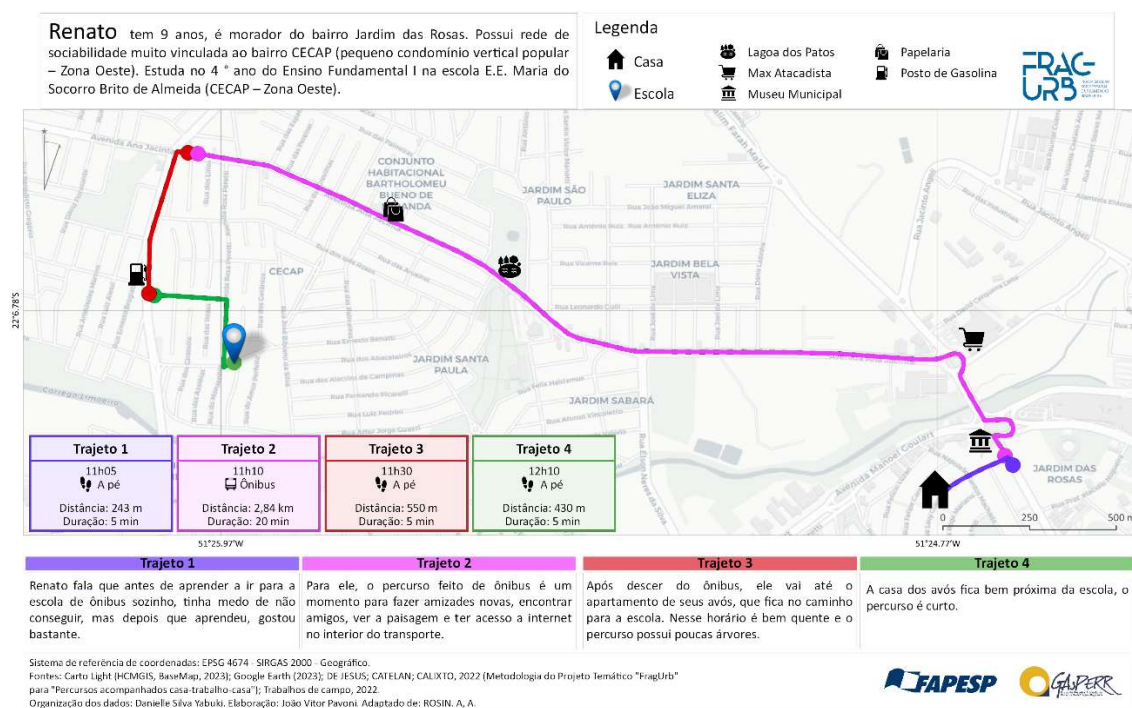
O plano de análise atual dos mapas comentados está disposto na reconstrução e reprodução cartográfica dos percursos casa-escola. Com base nos resultados obtidos a partir da Frente Metodológica “Percursos Urbanos e suas Representações”, que compõe a metodologia do projeto maior ao qual nos vinculamos, quer seja, o Projeto Temático “Fragmentação Socioespacial e Urbanização Brasileira: Escalas, Vetores, Ritmos,

Formas e Conteúdos - FragUrb” (Sposito *et al.*, 2018), descritas por Jesus, Catelan e Calixto (2022).

A síntese dos pilotos obtidos como resultados da frente metodológica de percursos (Jesus; Catelan; Calixto, 2022) foi enriquecedora para superarmos a análise dos mapas comentados para um produto agregador das falas dos sujeitos, mas neste segundo momento, com um melhor direcionamento de recorte analítico. Tal produto cartográfico, agora, traz a mobilidade urbana como pressuposto para a investigação do percurso casa-escola, o que antes (Yabuki, 2021), trazia as representações das práticas espaciais de forma geral. Porém, apenas do recorte analítico, esse produto cartográfico atual é articulado com a análise das outras esferas da vida, visto que os percursos compõem as práticas espaciais dos sujeitos escolares.

Como forma de exemplificação, o Mapa 1 dispõe do produto cartográfico desenvolvido com base nos dados produzidos em campo.

Mapa 1. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola



Fonte: Trabalho de campo/2022.
Organização: Danielle Silva Yabuki. 2022/2023.

CAPÍTULO 2. OS SUJEITOS DA PESQUISA

2.1 Os Sujeitos da Pesquisa: entre crianças e infâncias

A nossa investigação em torno da experiência urbana se deu a partir do recorte da infância. A área do conhecimento intitulada como Geografia da Infância considera que a infância pode ser delimitada a partir de duas maneiras: por uma condição estrutural, definida pela idade; e pelas ações e na ocupação dos espaços (Lopes, 2013). Para lidar com essa categoria social, apoiamo-nos em Turra Neto (2001, p. 38) no que tange à ideia de infância ligada a um círculo de experiência mais conectada a figura familiar:

Assim, identifico como “componentes” da juventude os seguintes: período de transição da vida infantil para a vida adulta, no qual amplia-se progressivamente o círculo de sociabilidade do jovem – uma passagem da família para o mundo; um período em que há uma crise, por parte de um segmento “mais sensível” da juventude, em relação a um mundo que não se quer entrar, manifestada numa negação e na busca de alternativas ou numa contraposição radical; uma sociabilidade exercida, sobretudo, em meio a grupos de idade; uma identificação com ideais como necessidade de encontrar respostas para as questões que colocam sobre si e sobre o mundo.

Segundo a conceituação de Lopes, criança e infância possuem diferenciação analítica. A criança é um sujeito sociocultural, histórico e geográfico (Lopes, 2009). Já a infância se caracteriza como um grupo social que atravessa as dimensões do espaço e do tempo ao produzir diversos arranjos culturais e simbólicos (Lopes, 2008). Nesse sentido,

As crianças, ao se apropriarem dessas dimensões, as reconfiguram, as reconstróem, e ao se criarem, criam suas diferentes histórias e geografias. A infância, portanto, se dá num amplo espaço de negociação que implica a produção de culturas de criança, do lugar, dos lugares destinados às crianças pelo mundo adulto e suas instituições e das territorialidades de criança, resultando desse embate uma configuração à qual chamamos territorialidades infantis, cujo campo de reflexão é a Geografia da Infância. (Lopes, 2008, p. 67-68).

Lopes (2009) defende a necessidade de se abordar as diferentes dimensões do espaço para compreender a espacialidade das crianças e, em meio a tudo que se vive na cidade, seria o Lugar onde se articularia as relações de afetividade e, conseqüentemente, de identidade com o espaço e as relações ali construídas, pautando-se, nesse caso, em Tuan (1983), considerando-se a Geografia de viés fenomenológico. Numa concepção distinta de Lugar, apoiada na obra de Henri Lefebvre, e, assim, estamos avaliando o Lugar como conceito geográfico e não como escala próxima (local), para se pensar a vida que produz as histórias que a compõe, Carlos (2007) nos apresenta a ideia de que é o Lugar que carrega a dimensão histórica da prática cotidiana, onde o plano do vivido produz o

“conhecido-reconhecido” a partir “de uma cultura/ tradição/ língua/ hábitos que lhes são próprios” (Carlos, 2007, p. 17).

O lugar é produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade, posto que é aí que o homem se reconhece porque é o lugar da vida. O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar liga-se indissociavelmente a produção da vida (Carlos, 2007, p. 17).

A vida que se faz no cotidiano entre o eu e o outro, entre o eu e os adultos, desenvolve-se, segundo Lopes (2008) com a noção de interação produtiva. Para esse autor, tal interação desenvolveria trocas que orientam significados ao espaço múltiplo e repleto de possibilidades. Por isso, conceber infâncias no plural, abrangeria a pluralidade de mediações sociais que podem ser desenvolvidas no espaço, diante da forma como as crianças lidam com os elementos do espaço.

O contato com o outro, as interferências sociais, a existência de espaços dados e vedados e, outras dimensões que estão presentes, fazem do espaço um atributo cultural da dimensão humana. Há uma interação espacial constituidora, produtora, que ao mesmo tempo singulariza e coletiviza as crianças e seus espaços. A interação produtiva, propiciadora de sujeitos ativos, guarda um aspecto cultural, em que espaços-eu-outros confluem-se em gêneses, em formação (Lopes, 2009, p. 121).

Segundo Lopes (2009), as crianças vivenciam o mundo disponível a elas a partir das suas práticas espaciais, nos encontros carregados de histórias, espaços e artefatos culturais. Podemos, segundo o mesmo autor (Lopes, 2009) identificar os espaços da infância a partir da capacidade de presentificar o espaço a todo instante, de movimentá-lo a partir do lúdico, de histórias, trajetórias e brincadeiras. Isso decorre da produção de uma espacialidade pela criança que foge de um controle e ordenamento pensado a partir de um planejamento. Buscando uma relação desse autor, que alimenta uma leitura do lugar pela geografia da percepção, de Tuan (1983), com a matriz do pensamento de Carlos (2007), de evidente influência do pensamento de Henri Lefebvre, percebe-se que a espacialidade da criança, como acima descrito, irrompe com uma ordem pré-estabelecida e recriaria a tensão entre o espaço concebido e o espaço vivido de Lefebvre (2013), que não foi, porém, objeto de grande aprofundamento nesta dissertação.

As crianças, desse modo, em sua interação produtiva, não criam espaços dentro de um espaço, o espaço concebido, elas criam novas espacialidades que não eram existentes, desenvolvem-nas, as espacialidades, em e desde um espaço vivido, para nos apropriarmos da conceituação de Lefebvre. Para Lopes (2009), quando as crianças estão

entre pares, nessa interação produtiva de lugares-territórios, carregam “multiplicidade de possibilidades do uso desse espaço” (Lopes, 2009, p. 120), dada pela apreensão de parcelas do espaço que não foram originalmente pensadas para crianças.

Nessa ótica, a ideia muito difundida de que as crianças forjam outros espaços dentro do espaço e reconfiguram os espaços pré-existentes, é na verdade uma perspectiva adultocêntrica de se perceber um espaço como superfície, portanto, palco. É o adulto que percebe a criança como alterando uma forma pré-existente, um artefato de infância cujas funções primeiras estão a serviços de outras naquele momento. Entretanto, as crianças não acessam o espaço, suas formas e artefatos como superfície localizável. Para elas o espaço não é métrico, portanto não é extensão. Elas estão sempre inventando o espaço como se fosse a primeira vez, há uma volatilidade nesse espaço, o que não significa a sua não existência, mas sua intensidade e capacidade de criação, no seu constante contato com o outro. (Lopes, 2009, p. 121).

Observa-se, portanto, que as relações de interação das crianças com seus espaços (Frúgoli Júnior, 2007) promovem aprendizados e isso se dá pela sociabilidade. Segundo Frúgoli Júnior (2007), a sociabilidade seria um conceito que se relaciona à possibilidade de relações construídas entre estranhos ou diferentes sujeitos sociais, podendo desenvolver redes de relações, analisadas a partir da reciprocidade consciente entre “iguais”, no sentido de que as conexões entre os sujeitos são as subjetividades em comum, relacionando-se, nesse sentido, com a condição social que cinge a experiência urbana dos sujeitos. Em nosso entendimento, como já exposto anteriormente, a **Sociabilidade Urbana** é a expressão de relações entre os sujeitos que ocorrem no Espaço e que constituem a Produção do Espaço. A sociabilidade urbana, portanto, é tanto fruto, quanto componente das **Experiências Urbanas**. Desde esse nosso entendimento, a condição social do Sujeito é sempre uma condição espacial, socioespacial.

Dessa maneira, concebendo as crianças em seu lugar de pertencimento, produzindo o espaço à medida que constroem sua espacialidade, propomo-nos a destacar as relações entre os sujeitos a partir do espaço e no processo de produção do espaço, demonstrando diferenças e semelhanças que se interligam à questão da condição social e espacial dos sujeitos.

Na subseção seguinte, procuramos, de modo sumário, apresentar ao leitor o espaço urbano a partir do qual se dão as experiências urbanas dos sujeitos entrevistados.

2.2 Formação Socioespacial de Presidente Prudente-SP

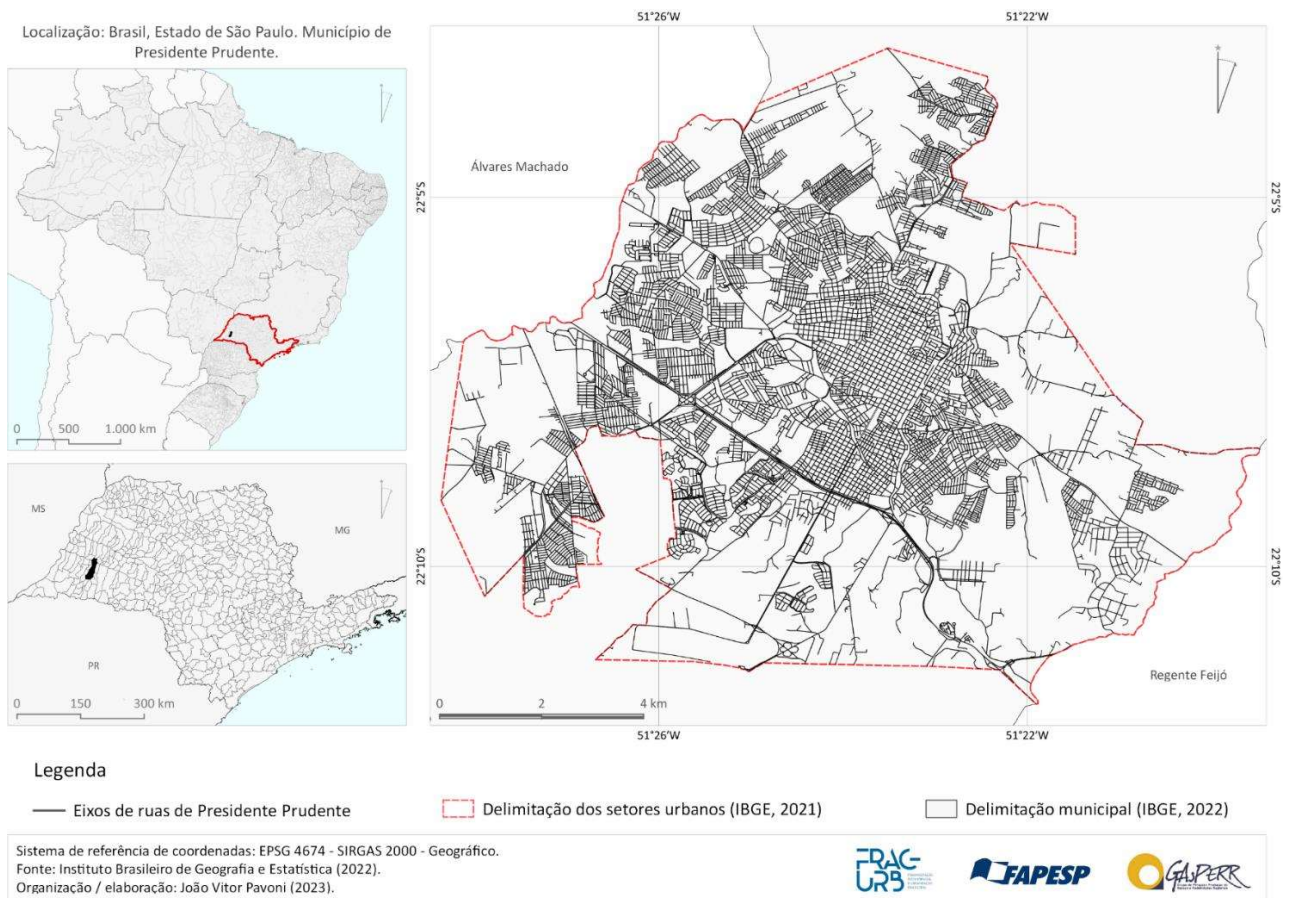
Conhecendo um pouco sobre o cotidiano de crianças moradoras de Presidente Prudente-SP, a partir de cada experiência urbana compartilhada conosco, pretendemos

apresentar, nesta seção, uma referência mínima sobre a cidade que compõe o recorte espacial de nossa investigação. Nesse sentido, para entender a sociedade, uma possível base teórica e metodológica é a categoria analítica de formação socioespacial.

Santos (2017) defende a impossibilidade de se compreender a sociedade sem sua interrelação com o espaço, pois o espaço é um produto social. Debatendo a partir do conceito de formação econômico-social, o autor considera que o “modo de produção, formação social e espaço” (Santos, 2017, p. 86), sejam categorias “interdependentes” (idem). As três categorias mencionadas, juntas, formam o modo de produção que é histórico e espacialmente determinante de um movimento, caracterizado como a própria formação social. Portanto, para entender o espaço, cria-se a necessidade de entender a especificidade de cada formação, apreendendo uma fração particular como parte de um todo, em uma dialética do “todo produzido em uma de suas frações” (Santos, 2017, p. 84). Essa escala de entendimento da produção do espaço ganhará, claro, recortes atinentes àquela escala onde se desenrola o cotidiano dos sujeitos pesquisados, mas consideramos importante que o leitor a conhecesse.

Presidente Prudente (Mapa 2) é um município localizado no Oeste Paulista brasileiro. Sua formação socioespacial provém de um processo de violência, desmatamento e grilagem de terras, a partir da destruição de territórios indígenas (Feliciano, 2013). Esta região, tida como terreno desconhecido (Cobra, 1923) pelo Estado de São Paulo, era ocupada, até o período pré-colonial e colonial, principalmente pelas etnias indígenas Oti, Caiuá-Guarani, Kaiapó e pelos Kaingang (Coroados), conforme os estudos de Davim e Künzli (2005).

Mapa 2. Localização do município pesquisado. SÃO PAULO, 2022.



Elaborado por: João Vitor Pavoni/2022.

Assim como em todo o território do Brasil, para a instauração do território sob ordem do capitalismo era necessário a destruição violenta de outro território, o indígena. Nesse processo de produção, ocorria, ao mesmo tempo, a ação de posseiros, grileiros de terras e a formação do território capitalista, denominado como o processo de civilização ocidental moderna (Feliciano, 2013).

A ocupação da região do Oeste Paulista após o processo de invasão das terras indígenas se efetivou a partir da construção da Estrada de Ferro Sorocabana (Feliciano, 2013). Fruto de grilagem de terras, Presidente Prudente nasceu com a reunião de dois núcleos urbanos criados para administração das vendas de terras dos coronéis Francisco de Paula Goulart e José Soares Marcondes, os responsáveis pela fundação e colonização da área (Abreu, 1972).

Assim, faz-se importante o resgate da história do município por esse prisma, pois, a partir do nome das ruas, bairros, escolas, praças, avenidas e figuras monumentadas, conta-se uma história e dá-se expressão a uma dada visão de mundo, protagonizadas por

agentes que detiveram maior poder econômico e político no espaço, que se torna única, na toponímia e na paisagem. Existe, portanto, um monopólio simbólico que pode influenciar o cotidiano dos sujeitos.

Por isso que a prática de nomeação é também uma prática política; é territorialização, tornando mais visível uma única figura, a do colonizador. A política de esquecimento aparece, nesse sentido, como uma estratégia de ocultamento de dores e fraturas da história, interditando memórias pela naturalização de violências, como a que originou o processo de ocupação do Oeste Paulista, dada pelas “dadas”, nome das expedições de genocídio indígena (Abreu, 1972). A dimensão sensória do Espaço Urbano, manifesta na paisagem urbana, portanto, não é um campo neutro e as práticas espaciais, pela natureza cotidiana, podem tanto reproduzir, quanto se contrapor às lógicas hegemônicas, sendo, assim, matéria possível da Autonomia.

Se monumentos são fragmentos de histórias vividas e imaginadas, a experiência da cidade determina valores aos sujeitos, construindo o seu imaginário coletivo a partir de tais formas e conteúdos. A política da memória resgata identidades, indo contra a lógica da política do esquecimento que naturaliza opressão a partir de memórias sem reflexões, sem crítica. Essa concepção vai contra o que a autora Giselle Beiguelman chama de memória da amnésia (Beiguelman, 2023; Pato, 2019).

Logo, buscar desnaturalizar a violência e a opressão a partir da formação socioespacial, condiciona-nos a desnaturalizar outras formas de opressão nas quais o espaço se produz, construindo um olhar mais crítico em relação às formas da cidade, fruto de uma sociedade desigual de incluídos e excluídos (Redin, 2007).

Na subseção seguinte, procuramos expor os espaços a partir dos quais práticas das crianças investigadas se dão.

2.3 Onde moram as crianças investigadas?

Para Smith (2000), a casa é onde acontecem os hábitos rotineiros da reprodução social. O tamanho das residências e a sua localização revelam a dimensão de classe expressa pela condição socioespacial dos sujeitos. Dessa maneira, sabendo-se sobre a condição socioeconômica das crianças pesquisadas, bem como entendendo-se como é o bairro onde moram, é possível apreender semelhanças e diferenças desde habitats populares e habitats de classe média e elite no município de Presidente Prudente-SP. A condição socioeconômica, portanto, articula-se a uma dada condição socioespacial.

Apresentaremos, a seguir, os sujeitos das pesquisas, com nomes fictícios, divididos entre aquelas crianças moradoras de habitats populares e as crianças moradoras de habitats de classe média e elite.

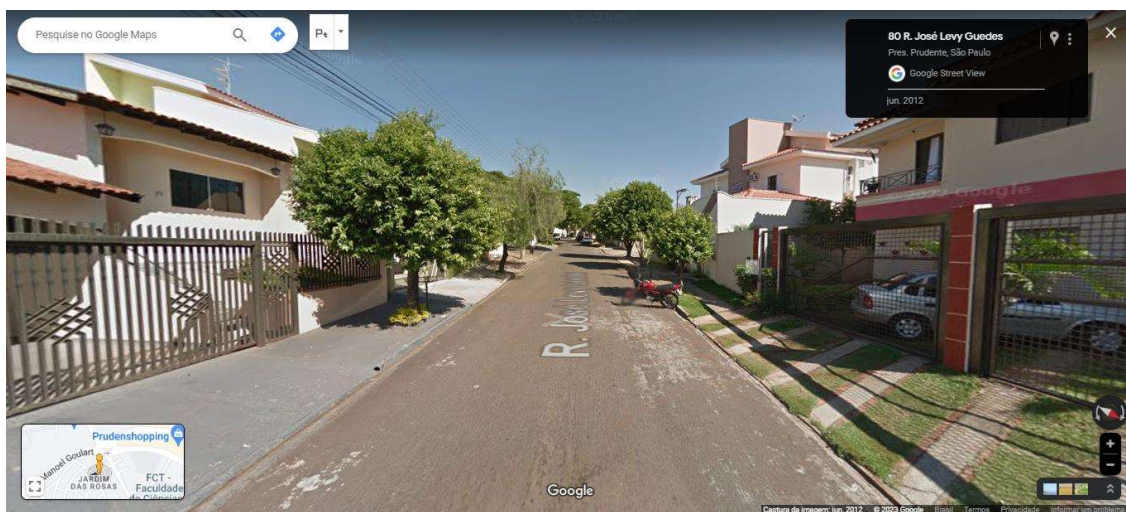
2.3.1 Crianças moradoras de habitats populares

2.3.1.1 Renato

Renato, 9 anos, possui sua rede de sociabilidade vinculada aos pequenos condomínios verticais populares, no bairro CECAP, Zona Oeste (CDHU – 2010), local onde seus familiares moram. Escolhemos inquerir esse sujeito, pois ele foi morador do habitat investigado, o que trouxe percepções de comparação entre a antiga e a área atual de moradia. Foi, assim, por sua sociabilidade, classificado dentre as crianças moradoras de habitats populares, ainda que resida, atualmente, numa área pericentral e de classe média.

Renato reside, atualmente, no bairro Jardim das Rosas, Zona Pericentral. A área está próxima a centros educacionais, *shopping center*, três grandes hipermercados e outros estabelecimentos de comércio e serviços. Observando seu bairro de moradia, percebe-se uma concentração de prédios de quitinetes, mescladas a casas com fachadas mais simples e casas com alto padrão, percebido pelo paisagismo.

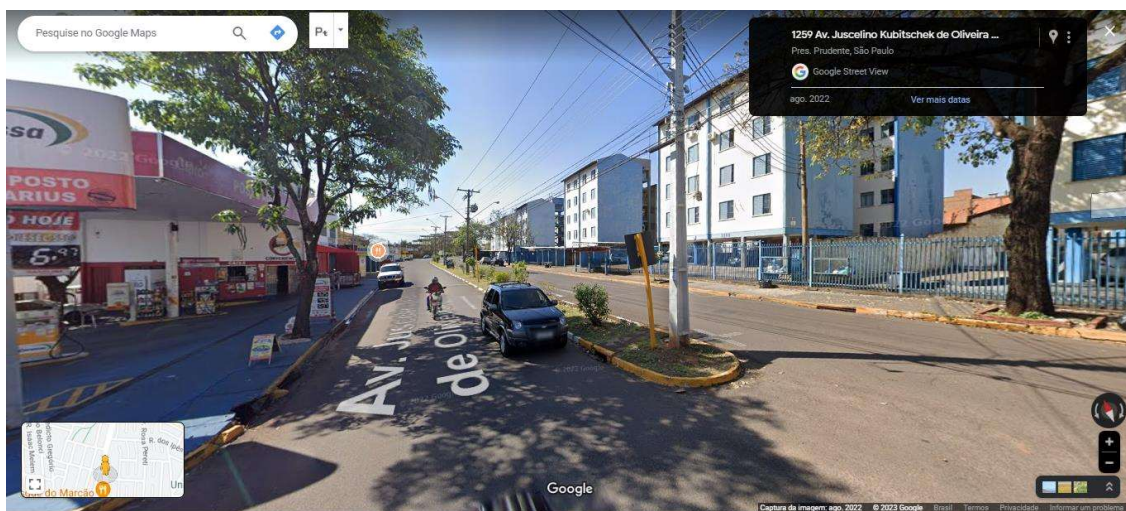
Figura 3. Presidente Prudente. Jardim das Rosas. Bairro de moradia de Renato



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

No bairro CECAP, a disposição de estabelecimentos de comércio e serviços é mais concentrada na avenida principal. A área onde se localizava a moradia da família de Renato era uma habitação de interesse social vertical proveniente do Programa CDHU.

Figura 4. Presidente Prudente. CECAP. Antigo bairro de moradia de Renato



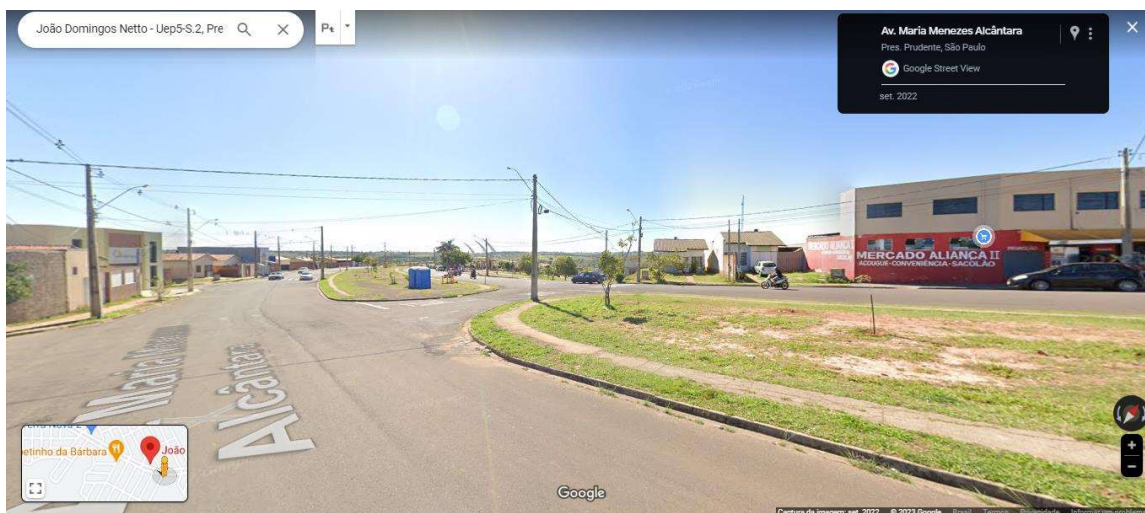
Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

Não há escolas públicas próximas à moradia atual de Renato. Dessa forma, ele continua estudando no seu antigo bairro. Renato é estudante do 4º ano do Ensino Fundamental I na escola E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida (CECAP – Zona Oeste).

2.3.1.2 Marcela

Marcela, 11 anos, é moradora de um grande conjunto habitacional, no bairro João Domingos Neto, Zona Norte (MCMV - 2011). O bairro é resultado de um programa de habitação de interesse social horizontal; observa-se, na tipologia habitacional predominante, casas de origem de um projeto único, com certa presença de alterações feitas pelos moradores. O bairro dispõe de poucos estabelecimentos de comércio ou serviços em sua rua principal.

Figura 5. Presidente Prudente. João Domingos Neto. Bairro de moradia de Marcela



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

O bairro de moradia de Marcela ainda não possui escolas e nem creches para sua faixa etária, por isso, a estudante de 6º ano do Ensino Fundamental II estuda em uma escola localizada no centro principal, chamada E. E. Fernando Costa (Centro). A escola mais próxima da sua casa é a E. E. Prof.^a Anna Antônio (Bairro Castelo Branco – Zona Norte); segundo ela, escutou reclamações dessa escola e, por isso, prefere estudar na que está, conforme sua fala a seguir:

“Eu ouço algumas reclamações, da minha amiga do ano passado que ela foi lá no Anna Antônio [...] eu ouço reclamações que a diretora não liga para nada, para preconceito e minha amiga está pensando em se mudar para a minha escola.”

2.3.1.3 Laura

Laura possui 15 anos e é moradora no bairro Jardim São Paulo. Trata-se de um projeto habitacional posterior ao grande conjunto habitacional popular, no bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda, Zona Oeste (COHAB/CRHIS – 1980). No entanto, ambos bairros, por sua localização lado a lado, compartilham da mesma lógica e características.

A área não dispõe de muitos estabelecimentos de comércio e serviços próximos à casa de Laura, sendo encontrados, principalmente, bares, pequenos mercados e salões de cabeleireiros. Observamos, na tipologia habitacional, casas com fachadas semelhantes e, em algumas ruas, ainda conseguimos identificar as poucas casas que não foram

alteradas desde a construção de projeto único do programa de habitação de interesse social horizontal (COHAB/CRHIS – 1980).

Figura 6. Presidente Prudente. Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda. Bairro de moradia de Laura



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

Anteriormente, Laura morava na Zona Leste de Presidente Prudente-SP, onde construiu laços de amizades e, por essa razão, resolveu permanecer na mesma escola após a mudança para a Zona Oeste, área que também dispõe de escola públicas. Laura é estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Plácido Braga Nogueira (Parque Alvorada – Zona Leste).

2.3.1.4 Vinícius

Vinícius, 15 anos, é morador de um pequeno conjunto habitacional, no bairro Residencial Bela Vista I, Zona Norte (MCMV - 2011). O bairro dispõe de poucos comércios. Na tipologia habitacional observamos uma homogeneidade no padrão das casas de origem de um projeto único, proveniente de programa de habitação de interesse social horizontal.

Figura 7. Presidente Prudente. Residencial Bela Vista I Bairro de moradia de Vinícius



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

Vinícius é estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Anna Antônio (Bairro Castelo Branco – Zona Norte). Vinicius estuda na escola mais próxima de sua residência.

2.3.1.5 Síntese sobre os sujeitos entrevistados moradores de habitats populares

Dos quatro sujeitos entrevistados, Renato e Laura moram em uma residência alugada e Marcela e Vinícius são moradores de residência própria.

Os sujeitos deste habitat moram em residências com dois quartos e um banheiro, com ocupação de dois a seis moradores. Como principal meio de transporte, os quatro sujeitos utilizam o transporte coletivo urbano, ônibus, no caso. Renato e Laura, utilizam também o automóvel. Todos os sujeitos deste habitat estudam em escolas públicas.

Em relação ao exercício de atividades remuneradas, todos responderam que não a exercem. No entanto, em entrevista, Vinícius nos contou que sua família possui um empreendimento de fornecimento de lanches e que ele auxilia nas produções do negócio familiar.

2.3.2 Crianças moradoras de habitats de classe média e elite

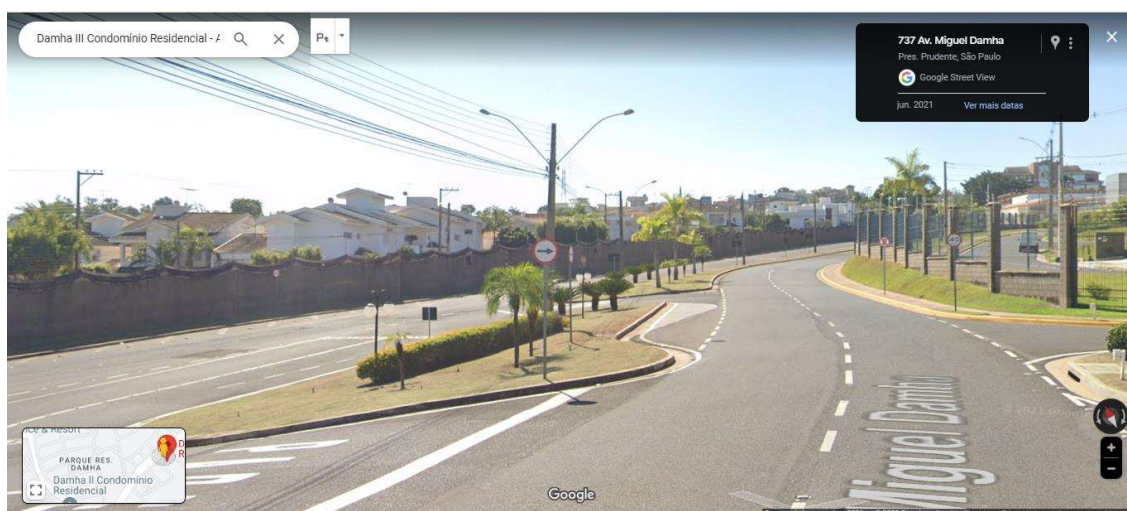
2.3.2.1 Giovane

Giovane, 13 anos, é morador de um grande espaço residencial fechado de médio a alto padrão, o Condomínio Residencial Damha III, Zona Sul. A área de moradia do estudante é predominantemente marcada pelos muros dos outros habitats residenciais

fechados que se concentram naquela porção da cidade, com casas de alto padrão e paisagismo presente. Os estabelecimentos de comércio e serviços mais próximos a sua casa se concentram em conjuntos ancorados por um posto de abastecimento de combustíveis

Giovane é estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral), escola privada.

Figura 8. Presidente Prudente. Avenida Miguel Damha. Via estruturadora dos habitats residenciais fechados no entorno do Damha III, local de moradia de Giovane



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

2.3.2.2 Lígia

Lígia, 14 anos, é moradora de um grande espaço residencial fechado de médio a alto padrão, o Condomínio Residencial Portinari, Zona Oeste. A zona de moradia da estudante é, também, marcada pelos muros dos espaços residenciais fechados que se avizinham à Rodovia Arthur Boigues Filho/Avenida Efigênia Maria Martins e à Avenida Salim Farah Maluf, com casas de alto padrão e paisagismo presente. Nessas vias, nas porções próximas ao seu condomínio, não são observados estabelecimentos de comércio e serviços, que localizam-se em outras vias próximas e majoritariamente ocupadas por usos do solo não residencial.

Lígia é estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).

Figura 9. Presidente Prudente. Rodovia Arthur Boigues Filho/Avenida Efigênia Maria Martins/Avenida Salim Farah Maluf. Eixo estruturador dos habitats residenciais fechados no entorno do Condomínio Residencial Portinari, local de moradia de Lígia



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

2.3.2.3 Renan

Renan, 13 anos, é morador de um bairro tradicional aberto de médio a alto padrão, a Vila Santa Helena, Zona Pericentral. Nas proximidades de onde mora, concentram-se muitos estabelecimentos de comércio e serviços, o que resulta na pouca presença de vizinhos moradores na área. Renan é estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).

Figura 10. Presidente Prudente. Vila Santa Helena. Bairro de moradia de Renan



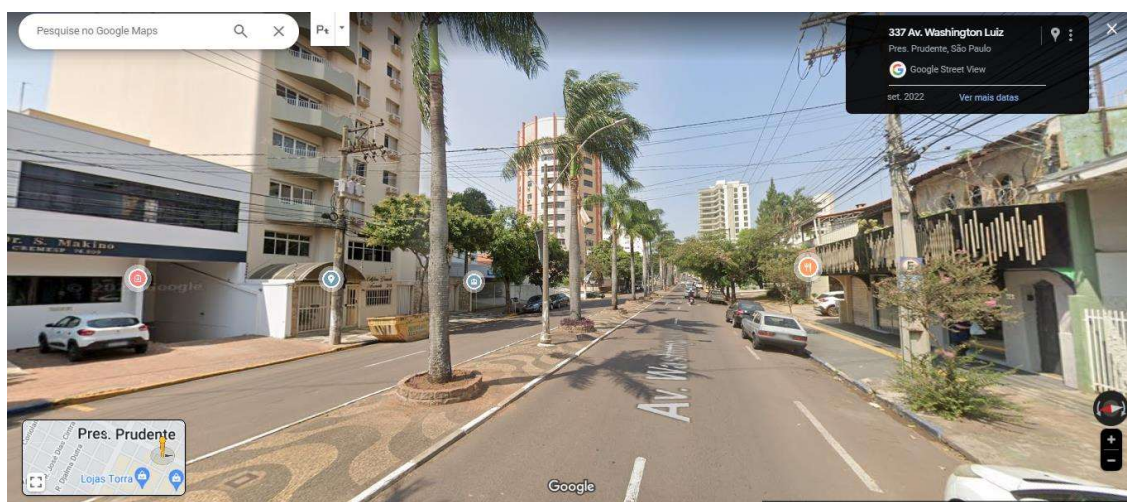
Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

2.3.2.4 Antônio

Antônio, 12 anos, é morador de um bairro tradicional aberto de médio e alto padrão, o Centro, Zona Central. Antônio mora em uma das avenidas principais do centro principal, observa-se em seu bairro grande concentração de estabelecimentos de comércios e serviços e edifícios residenciais e empresariais.

Antônio é estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Adventista (Centro Educacional - Zona Pericentral).

Figura 11. Presidente Prudente. Centro. Bairro de moradia de Antônio



Fonte: Google Earth. Extraído por Yabuki, 2023.

2.3.2.5 Síntese sobre os sujeitos entrevistados moradores de habitats de classe média e elite

Os quatro sujeitos entrevistados, Giovane, Lígia, Renan e Antônio, moram em residência própria. Os sujeitos deste habitat residem em unidades residenciais que possuem de três a quatro quartos e com dois a seis banheiros, com três a cinco moradores. Como principal meio de transporte, os quatro sujeitos utilizam o automóvel. Todos os sujeitos deste habitat estudam em escolas particulares. Em entrevista, nenhum dos sujeitos relatou exercer atividade remunerada ou no auxílio a algum empreendimento familiar.

2.3.3 Síntese entre habitats populares e habitats de classe média e elite

O Quadro 7, a seguir, traz uma representação da condição socioeconômica e da condição espacial dos sujeitos entrevistados. O bloco colorido por laranja descreve os

sujeitos de habitats populares e o bloco colorido por verde descreve os sujeitos de habitats de classe média e elite.

Quadro 7. Perfis representativos da condição espacial e socioeconômica dos sujeitos entrevistados

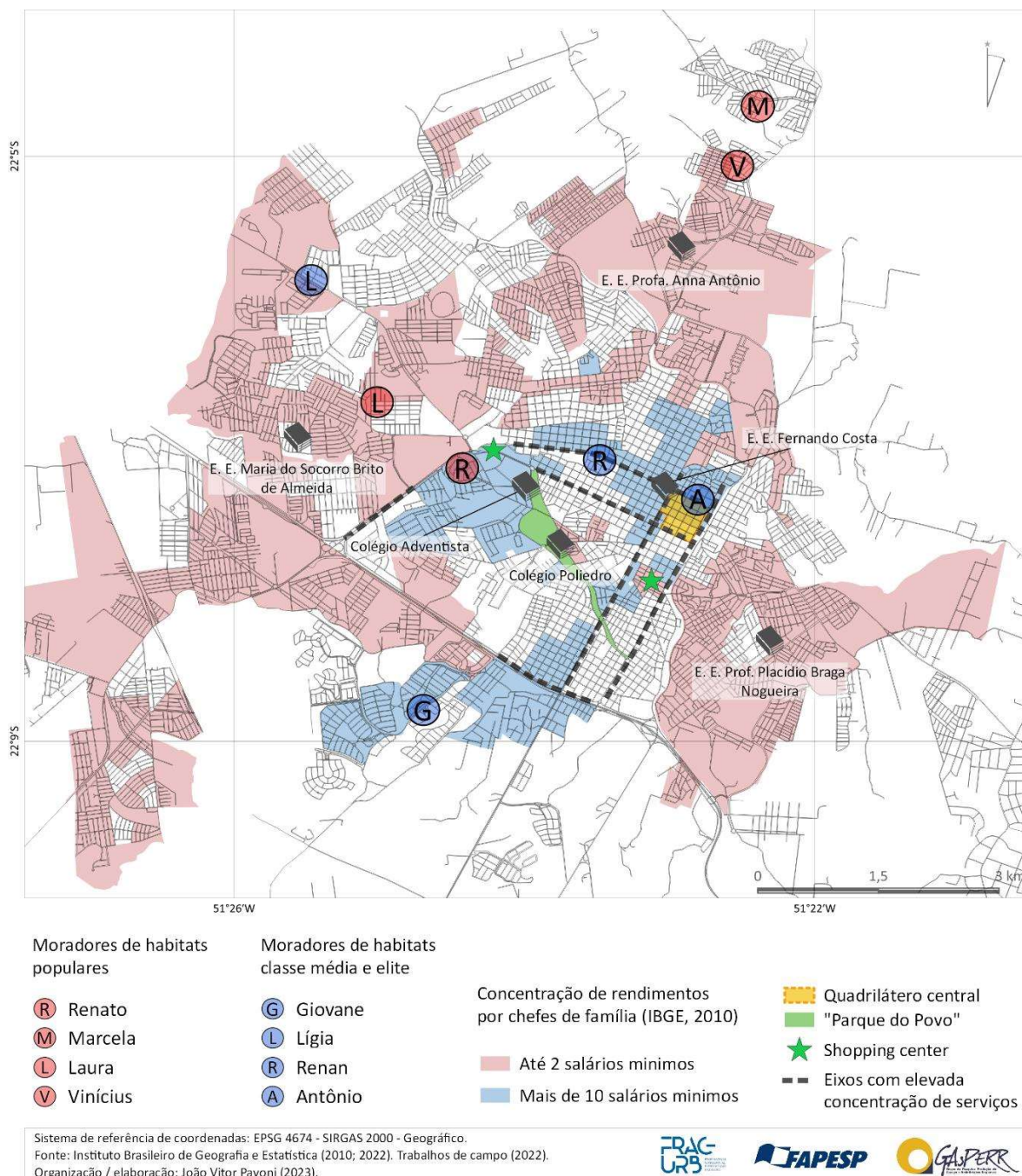
Habitat	Sujeito (ID fictício)	Idade/escolaridade	Residência	Nº de moradores	Nº de moradores que exercem atividade remunerada	Nº de quartos na residência	Nº de banheiros na residência	Exerce atividade remunerada ?	Meio de transporte principal
Pequenos condomínios verticais populares	Renato	9 anos/ 4º ano do Ensino F. I	Alugada	2	1	2	1	Não	Ônibus e carro
Grandes conjuntos habitacionais	Marcela	11 anos/ 6º ano do Ensino F. II	Própria	4	2	2	1	Não	Ônibus
Grandes conjuntos habitacionais	Laura	15 anos/ 9º ano do Ensino F. II	Alugada	6	2	2	1	Não	Ônibus e carro
Grandes conjuntos habitacionais	Vinícius	15 anos/ 9º ano do Ensino F. II	Própria	4	3	2	1	Não	Ônibus
Grandes espaços residenciais fechados médio e alto padrão	Giovane	13 anos/ 8º ano do Ensino F. II	Própria	4	2	3	5	Não	Carro
Grandes espaços residenciais fechados médio e alto padrão	Lígia	14 anos/ 8º ano do Ensino F. II	Própria	4	2	4	6	Não	Carro
Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão	Renan	13 anos/ 8º ano do Ensino F. II	Própria	5	3	4	4	Não	Carro
Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão	Antônio	12 anos/ 6º ano do Ensino F. II	Própria	4	1	4	2	Não	Carro

Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

No Mapa 3, a seguir, é possível observar a localização dos bairros de residência e das escolas dos sujeitos inqueridos nesta pesquisa. Representando uma variável socioeconômica e demográfica (IBGE, 2010;2021), o mapa também sistematiza os dados de renda⁵ dos chefes de família com até 2 salários-mínimos e mais de 10 salários-mínimos.

⁵ Quando elaboramos essa representação cartográfica, os dados mais atualizados do censo de 2022 (IBGE) ainda não estavam disponíveis. Com isso, vale ressaltar que em 2010, o valor do salário mínimo era de R\$ 510 (IBGE,2011).

Mapa 3. Presidente Prudente-SP. Localização das residências dos sujeitos (habitats populares e habitats de classe média e elite) e escolas que estudam. SÃO PAULO, 2022.



Elaborado por: João Vitor Pavoni.
 Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki.
 Fonte: Trabalho de campo. 2022.

2.4 A vida no percurso casa-escola

Agora que já apresentamos os sujeitos da nossa pesquisa, crianças moradoras de habitats populares e habitats de classe média e elite, acompanharemos os seus percursos casa-escola. Ainda que esse percurso cotidiano represente uma pequena parcela da

experiência total de como as crianças habitam a cidade, escolhemos começar por esse recorte de suas vidas.

Segundo Baldim (2016), a mobilidade é um conceito que se refere ao ato de deslocamentos. Existem deslocamento físicos, simbólicos ou virtuais e todos se relacionam ao modo de produção do espaço. Na mobilidade cotidiana, os hábitos de temporalidades curtas e diárias, em ritmos cotidianos, compõem, pelas práticas espaciais, a forma de reprodução da vida no cotidiano (Baldim, 2016).

O objetivo de acompanhar tal trajeto é perceber a diferença das experiências urbanas e representações da cidade de acordo com a condição social e espacial expressas e diferenciadas a partir dos habitats investigados. Conforme veremos adiante, observa-se que as crianças, em razão de onde moram e estudam e de como realizam seus percursos, considerando-se que estão localizadas em porções e habitats distintos, se encontram em diferentes níveis de autonomia urbana que se realiza, no caso, pela mobilidade e, em outra perspectiva, nas representações que edificam desde os deslocamentos, resultando na construção de conhecimentos e valores também diferenciados pela sua condição social e espacial.

2.4.1 Notas metodológicas

A análise dos dados que produzimos foi realizada a partir dos seguintes instrumentos ou procedimentos metodológicos:

- a) entrevista semiestruturada;
- b) elaboração de esboço cartográfico pelo estudante;
- c) reprodução dos percursos pela pesquisadora;
- d) reconstrução e representação cartográfica do percurso.

Descrevendo cada procedimento, em entrevista, apreendemos a própria explicação do trajeto pelo sujeito. Da elaboração do esboço cartográfico, tivemos acesso a uma representação do percurso feito pelo estudante. Na reprodução dos percursos pela pesquisadora, nos baseamos nas informações anteriores para montar um roteiro que pudesse apreender registros de deslocamento, itinerário, tempo e paisagem urbana como forma de complementação dos dados obtidos pelos sujeitos. E a reconstrução e representação cartográfica do trajeto, aqui, aparece como produto de síntese da relação entre condição espacial e localização das moradias e escolas, vinculando a espacialização com as falas dos estudantes, tempo de deslocamento do trajeto e meio de transporte.

A interpretação dos esboços cartográficos foi um dos percursos metodológicos adotados como forma de produção de dados qualitativos para investigar e apreender as formas urbanas, representações e práticas espaciais. Baseado no modelo de Lynch (1960), elegemos alguns elementos para a interpretação do esboço cartográfico, sendo eles: vias, elementos marcantes, pontos focais, o bairro e o limites.

As *vias*, representam um dos elementos da forma presente em todos os esboços elaborados, sendo a referência do espaço mais significativa para delimitar o percurso casa-escola.

Também são representados nos esboços os *elementos marcantes* que são pontos de referências que orientam esse percurso e, dão sentido de localização no trajeto, indicando se falta muito ou pouco para chegar ao destino. Esses pontos também indicam a funcionalidades dos espaços reconhecidas por meio das práticas sociais, econômicas e culturais dos sujeitos inqueridos. Em sua maioria os sujeitos evidenciaram espaços comerciais e espaços públicos, como elementos marcantes.

Frente aos percursos urbanos podemos observar locais de cruzamento que possibilitam conexões e convergências. Para além de meros espaços de deslocamento, os *pontos focais* são locais que apresentam um foco ou nó, podendo ser um ponto de ônibus, o próprio ônibus, o semáforo, o parque, a casa, a escola e entre outros.

Fruto da espacialização das cidades, temos os *bairros* que apresentam suas características dentro da estrutura urbana, e os *limites* presentes em toda a sua extensão. Tais elementos ou obstáculos delimitam e diferenciam a cidade (Richter, 2010).

Nosso foco principal de investigação do percurso casa-escola foi a avaliação do momento de ida. Em campo, como veremos adiante, apareceram questões relacionadas ao momento de volta entre escola-casa, demonstrando diferenças na forma de vivencia-lo.

No desenvolvimento deste capítulo, a seguir, podemos perceber a pluralidade com o qual, as crianças envolvidas nessa pesquisa concebem o seu espaço vivido.

2.4.2 Análise das crianças moradoras de habitats populares

2.4.2.1 Renato

Quadro 8. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Renato – Habitats populares

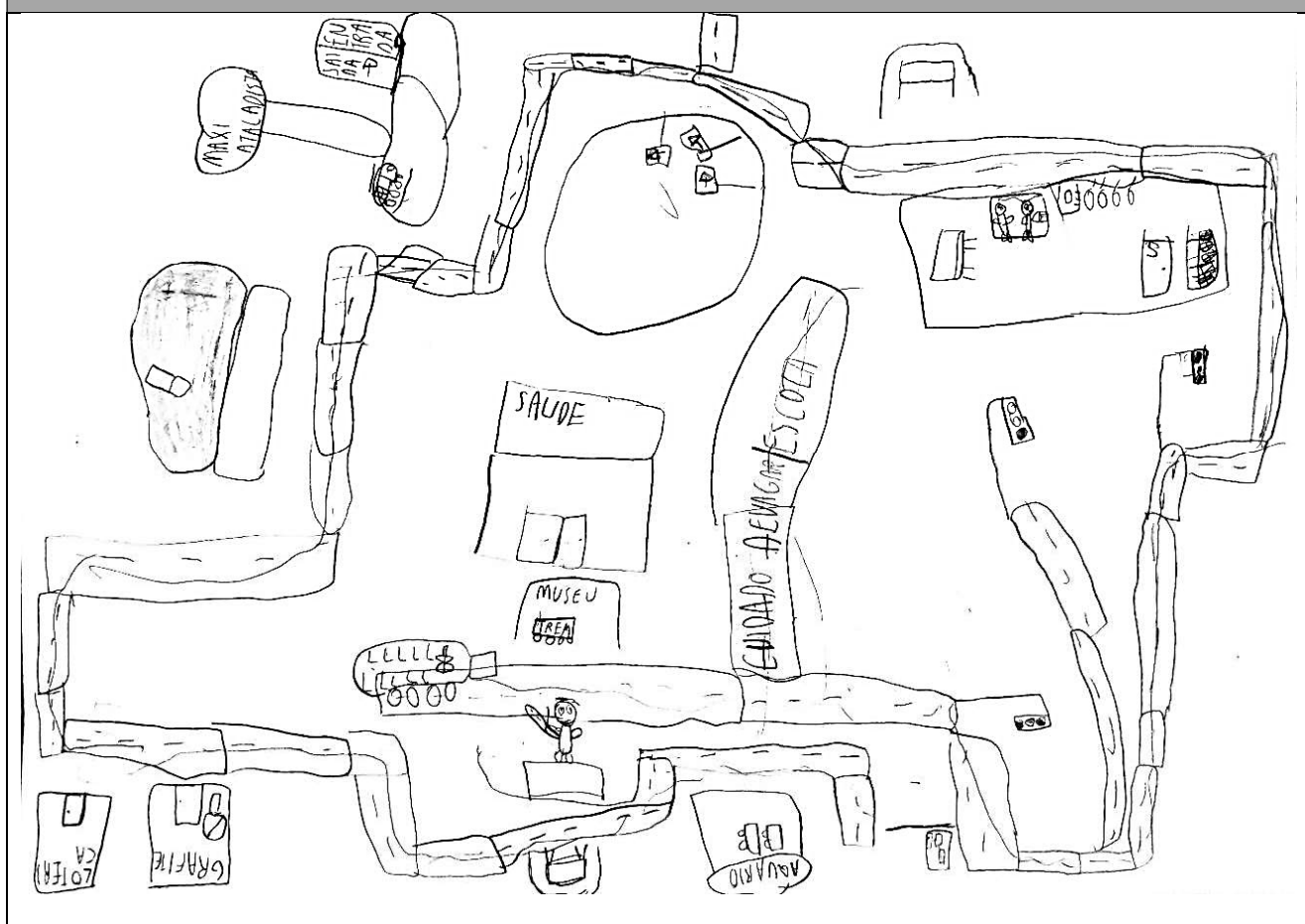
Identidade fictícia

Renato tem 9 anos, é morador do bairro Jardim das Rosas. Possui rede de sociabilidade muito vinculada ao bairro CECAP (Pequeno condomínio vertical popular – Zona Oeste). Estuda no 4º ano do Ensino Fundamental I na escola E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida (CECAP – Zona Oeste).

Meio de transporte, distância e tempo de transporte

Percurso feito de ônibus, em uma distância de 4,06 km, em um tempo de 35 minutos.

Esboço Cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki. Fonte: Trabalho de campo/2022.

O esboço cartográfico elaborado por esse sujeito possui diferentes elementos representativos. Ele buscou trazer o máximo de detalhes dessa experiência vivida por ele, mesclando para cada área representada uma descrição e uma história que contasse a sua relação com tais espaços, demonstrando o seu conhecimento espacial da área ou percurso casa-escola. Além disso, essas histórias, orientadas por signos, evidenciaram-nos sua concepção de lugar em uma noção de pertencimento e de identidade.

Os primeiros pontos de referência elaborados por Renato representam o seu bairro de moradia, identificados a partir da figura de si mesmo esperando o ônibus em frente ao

ponto de ônibus e aguardando a chegada do seu transporte, na parte central inferior do esboço. Ele também representa monumentos, como o museu e o trem exposto na área do museu, ainda na parte central inferior do esboço. A Figura 12, é uma fotografia do ponto de ônibus próximo a sua casa, e a Figura 13, a rua onde está localizado o ponto de ônibus.

Figura 12. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 13. Rua onde está o ponto de ônibus: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Renato representa a si próprio com o seu braço estendido, acenando para pegar o ônibus. É interessante perceber a sua intenção de se representar no mapa solicitado, pois demonstra a sua apropriação e a experiência no espaço.

Foi evidenciado no esboço o trem (Figura 14) localizado no museu (Figura 15). Em entrevista, o sujeito relata o quanto gosta de observar essa área próxima à sua casa, trazendo em sua fala a curiosidade e a vontade de conhecer esses elementos tão importantes na história. Os monumentos fazem parte do Museu e Arquivo Histórico Municipal - Antônio Sandoval Netto.

Figura 14. Trem do museu: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 15. Museu: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

O seu esboço segue com a delimitação das vias e rotatórias, saindo da parte central para a direita da folha. Os semáforos de trânsito, ele ilustra com as cores verde, amarela e vermelha, outros ele identifica que o sinal estava verde, demonstrando a liberação da passagem. Apesar de existirem rotatórias e semáforos próximos à escola, o estudante representou esses elementos apenas na área próxima à sua casa, o que pode ser explicado a partir do seu entendimento de fluxo viário e de indicação de ponto focal, indicando uma centralidade que possibilita conexões. A área representada é um local que possui um elevado fluxo de circulação, próximo a grandes mercados, *shopping center* e faculdades. Seguindo a representação, o ônibus passa em frente a outro ponto de ônibus, em que ele descreve:

“Esse ponto é o que tem no meio do caminho perto do mercado Max Atacadista que eu vou fazer. Parece um banquinho não parece, aí finge que aqui não tinha ninguém não. Aí eu vou fazer aqui a rotatória. O triângulo de rua, tá vendo aqui que lindo. Deixa eu fazer a rotatória.”

E ele segue desenhando uma rotatória contendo placas que indicam a direção que o ônibus segue para o caminho da escola, na parte central superior da folha. É interessante que as placas muitas vezes passam despercebidas, mas ele evidenciou essa informação. Posteriormente, é representado na parte esquerda superior da folha, o mercado Muffato

Max Atacadista (Figura 16) como ponto de referência, percebe-se detalhes na representação do estacionamento, contendo um carro e as placas de saída e entrada. Há informação de frequentar esse espaço, embora não tenha aparecido na entrevista; os pontos representados com esse nível de detalhes não são possíveis de serem vistos dentro do ônibus, o que demonstra a sua experiência nesse local.

Figura 16. Muffato Max Atacadista: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Seguindo o esboço, Renato representa o prédio do posto de saúde e a área de um parque (Figura 17), representado a partir de uma lagoa colorida pela cor marrom (Figura 18), indicando que a lagoa é suja. Essa parte do esboço está entre a parte superior esquerda e central da folha. Também é representado um retângulo em frente a esse parque para identificar um ponto de ônibus, na parte superior esquerda da folha. Esse local pode ser visto não só como elemento marcante, mas também como demarcação de ponto de conexão, indicado pela sua característica de encontro com estudantes de outras escolas do bairro.

“Aí eu vou por aqui e vejo meus amigos lá brincando, de vez em quando, porque de vez em quando eles não estão por que o ônibus atrasa.”

O parque é representado por ele como a Lagoa dos Patos, mas esse parque passou por uma reforma e atualmente chama-se Parque das Andorinhas; essa divergência no

nome, demonstra a memória desse espaço por quem o vivência, colocando em debate as mudanças dessa paisagem.

“Aí eu vou fazer a Lagoa dos Patos já, aí eu vou fazer o cimento da lagoa dos patos. Posso fazer fingindo que aqui é a lagoa, aqui eu não vou pintar porque aqui é cimento. Eu queria um lápis meio marromzinho porque o lago é sujo. Os patos tudo morreu, mas acho que estão voltando os patos.”

Figura 17. Parque das Andorinhas: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 18. Lagoa dos patos: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

A área representada adiante, se aproxima da escola, e aparecem elementos de dois espaços comerciais, a papelaria *Graffit* e a lotérica (ambas na Figura 19), parte inferior esquerda da folha. Na elaboração do desenho, Renato vai descrevendo algumas memórias de um lugar de pertencimento, como podemos perceber no diálogo a seguir:

“Renato: Tá agora deixa eu fazer a lotérica. De vez em quando eu vou na *graffit* (*papelaria*).

Danielle: Aqui, é a faixa de pedestre?

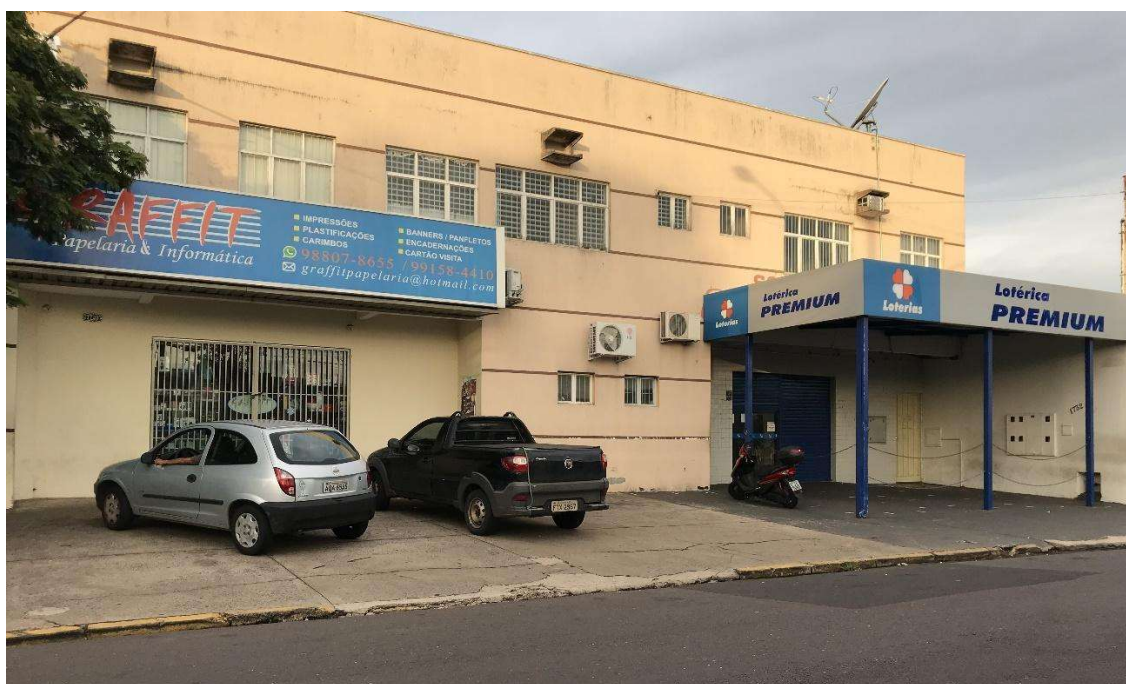
Renato: Não é a fila. Ai meu deus do céu, eu tô fazendo a fila aqui, como é que eu vou puxar a rua? Cadê? Pega a minha lapiseira que tá escrito grafite. Eu comprei lá o grafite (grafite de lapiseira, material escolar). Não precisa de mais palavras lá, eu achei que... é normal, não tem aqueles dois t, dois s.”

Nessa parte do percurso, podemos perceber o sujeito articulando seus objetos pessoais a memórias, buscando o caminho para uma melhor forma de representar o local a partir do desenho e da escrita, em um questionamento de como se escreve o nome da

loja que ele frequenta. A papelaria também é visitada por ele para ver e se achar no “mundo”: referência ao globo terrestre 3D que vende na papelaria.

“O coisa dos planetas lá, que você fica vendo o mundo. Minha mãe gosta de ver. [...] É para procurar os mundos, tem que girar. [...] Eu fico brincando de girar. Eu já tentei achar a minha escola.”

Figura 19. Papelaria Graffit e lotérica: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Seguindo, ele representa os pontos de referência próximo a escola, o posto de gasolina “Aquário” (Figura 20) contendo as bombas de abastecimento, parte central inferior da folha. Representa também, os prédios do CECAP (também é possível vê-los na Figura 20), local onde ele morava e onde ainda moram seus familiares, o que o faz manter a experiência e as práticas espaciais a partir desse local. Está área está representada entre a parte inferior central e direita da folha (pequeno retângulo com três janelas).

Figura 20. Posto de gasolina “Aquário”: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

A rua da escola é representada na parte central da folha, por uma frase de “cuidado devagar escola” (Figuras 21 e 22), que, segundo ele, foi ensinado por sua mãe que a área necessita de atenção por conta da proximidade da escola e, com isso, fluxo de crianças na rua. A escola, E.E. Maria do Socorro Brito de Almeida, (Figura 23) é representada com bastante detalhes, com bancos, alunos, o sinal da escola, a cantina e as salas.

Figura 21. Rua em que se localiza a escola: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 22. Rua em que se localiza a escola: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 23. Escola: percurso casa-escola de Renato



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Em uma leitura mais generalizada, o estudante apresenta diversos pontos de referência que indicam diferenciação e, conseqüentemente, limites que foram caracterizados por ele, a partir de elementos da forma e do conteúdo de cada área. Como, por exemplo, a intenção de evidenciar um maior fluxo viário próximo ao seu bairro de moradia e visto que sua residência se localiza próximo a uma área que possui um importante papel de centralidade urbana.

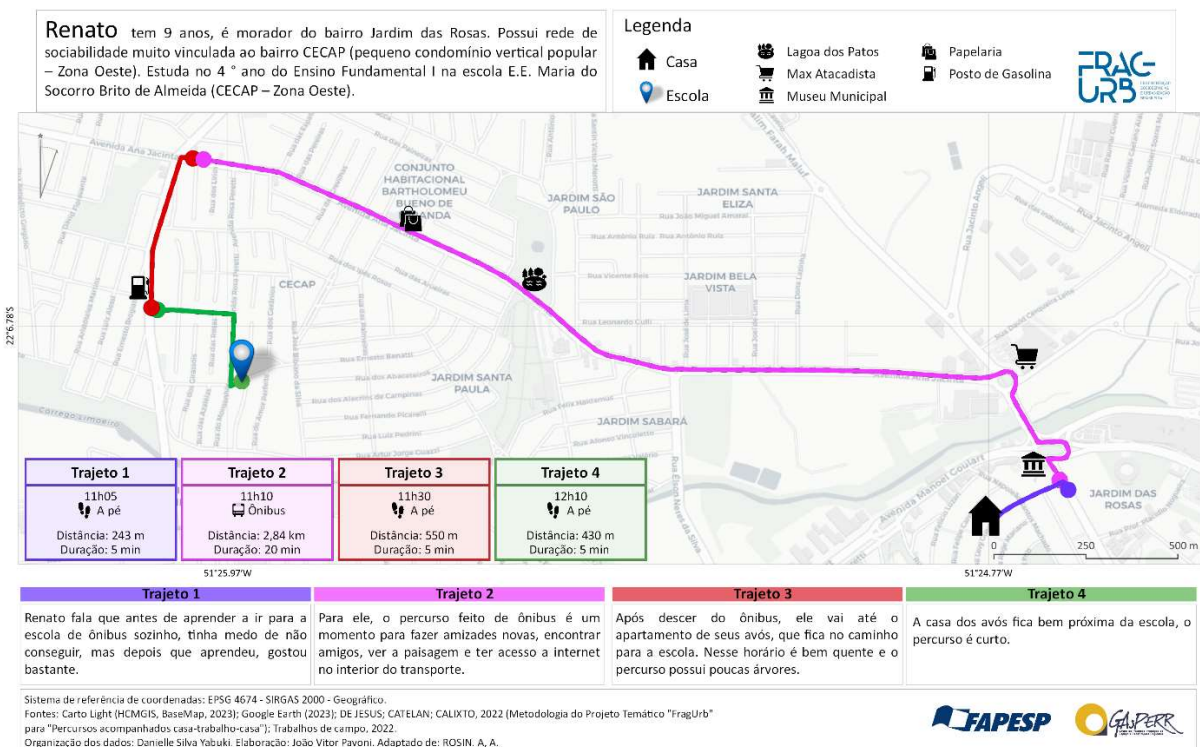
Os ícones que representam o mercado Max Atacadista podem ser vistos como elementos marcantes e ponto focal, visto que o estudante trouxe para o registro, percepções que não podem ser observadas no percurso e, sim, vivenciadas em outros momentos da sua vida.

Também se observa a quantidade de histórias representadas sob elementos marcantes e pontos focais que identificam o bairro da escola e seu entorno. Espaços comerciais e espaços que oferecem serviços públicos orientam referências a esses locais. O ponto de ônibus em frente a Lagoa dos patos e a escola onde Renato estuda indicam pontos focais que abrigam conexões que extrapolam apenas uma noção mecânica de execução de uma obrigação, neste caso, o ir à escola e se aproximando de sentimentos de pertencimento e identificação.

A sua casa, em si, não foi representada, iniciando o trajeto a partir do ponto de ônibus e elementos localizados no bairro. Em entrevista, Renato descreve que mudou-se recentemente para tal área. No entanto, ele representou o prédio do CECAP, local onde ele morou e que ainda visita com bastante frequência para visitar seus familiares e amigos. Essa comparação evidencia como o seu antigo local de moradia ainda representa muito mais conexões afetivas, visto que é nesse espaço que ele mantém amizades que possibilitam espaços de brincadeiras e de sociabilidade.

Mapa 4. Reconstrução e representação cartográfica⁶ do percurso casa-escola: Renato

⁶ A conversão do arquivo em PDF pode alterar a qualidade das representações cartográficas produzidas, por isso, informaremos a descrição de cada trecho do trajeto ao longo do texto desta seção.



Elaborado por: João Vitor Pavoni.
Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki.
Fonte: Trabalho de campo, 2022.

O Mapa 4 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Renato a partir de ônibus e a pé. Saindo da sua casa até chegar na escola, o percurso é feito em 1 hora e 10 minutos, em média. O estudante mora em uma área pericentral, no bairro Jardim das Rosas, e estuda em uma escola localizada na zona oeste, bairro CECAP.

Trecho 1:

Meio: a pé

Início: 11h05

Tempo de duração: 5 minutos

Distância: 243 metros

Descrição: Renato fala que antes de aprender a ir para a escola de ônibus sozinho, tinha medo de não conseguir, mas, depois que aprendeu, gostou bastante.

Trecho 2:

Meio: ônibus

Início: 11h10

Tempo de duração: 20 minutos

Distância: 2,84 km

Descrição: Para ele, o percurso feito de ônibus é um momento para fazer amizades novas, encontrar amigos, ver a paisagem e ter acesso a internet no interior do transporte.

Trecho 3:

Meio: a pé

Início: 11h30

Tempo de duração: 5 minutos

Distância: 550 metros

Descrição: Após descer do ônibus, ele vai até o apartamento de seus avós, que fica no caminho para a escola. Nesse horário é bem quente e o percurso possui poucas árvores.

Trecho 4:

Meio: a pé

Início: 12h10

Tempo de duração: 5 minutos

Distância: 430 metros

Descrição: A casa dos avós fica bem próxima da escola, o percurso é curto.

O estudante não aponta problemas estruturais do transporte em seu relato, o foco principal apontado por ele são as experiências que o percurso proporciona. O andar de ônibus é visto por ele como uma vivência lúdica que pode ser ainda melhor quando compartilhada. Podemos perceber tal apontamento na seguinte fala, quando questionamos sobre a qualidade do ônibus, ele nos conta sobre as amizades que fez no percurso casa-escola e como elas são importantes.

“[...] Eu gosto de andar de ônibus que aí eu faço amizades. Só que aí um amigo que eu fiz amizade, amizade mesmo no ônibus, ele parou de ir, de ir no ônibus lá, quando mudou de ônibus, aí eu fiquei triste né, porque eu virei melhor amigo dele e não tenho *zap* para conversar

A partir do trecho 1, podemos reconhecer o seu processo de aprendizagem de iniciação ao vivenciar a cidade sem a figura familiar. Essa interpretação demonstra um plano inicial da transição da infância para a juventude, trazendo essa sensação de escolhas em relação ao seu percurso, mesmo que ainda seja supervisionada pela família.

No trecho 2, o estudante descreve seu percurso como um momento de afetividade, em que ele pode conhecer pessoas novas e encontrar amigos, além de ver a paisagem e ter acesso a internet no interior do transporte. Em entrevista, Renato cita inúmeros jogos on-line que ele joga em seu celular nos seus momentos de lazer, e ele inclui o período do percurso casa-escola, onde ele relata que consegue compartilhar esses momentos com amigos encontrados no ônibus.

Observamos, também, a percepção do lúdico em cada pedaço do trajeto. Renato nos conta o quanto ele gosta da figura do objeto ônibus, sendo um dos seus modelos preferidos de “carrinhos de brinquedo”, possuindo de várias cores, um branco, um preto, um verde e entre outros. E por essa questão, a experiência no ônibus se faz ainda mais interessante, já que pode andar em um ônibus como aquele que ele brinca em casa.

No percurso a pé (trecho 3 e 4), o estudante nos conta que quando está acompanhado por algum amigo, pode ir conversando sobre a escola e outros assuntos nesse trajeto. Além disso, ele pode experimentar brincadeiras, como contar passos para medir a distância de um ponto a outro, compartilhando esse e outros momentos com colegas encontrados no caminho. Para cada parte do seu percurso, o estudante menciona uma amizade e alguma memória, o que demonstra o seu entendimento de que seu percurso oferece momentos de encontros e de trocas. No trecho a seguir o estudante descreve um pouco desse percurso, vivenciado entre os trechos 3 e 4, entre a casa dos avós e a escola:

“Eu vou conversando com meu amigo Felipe que mora ali, eu vou conversando com ele, a gente vai conversando da escola. Uma vez a gente trabalhou lá num negócio da escola, não sei o que era, acho que era de geografia, que aí eles contaram lá todos os passos para chegar na escola, um foi 100 e outro foi 50, aí a gente saiu da escola e foi contando até chegar aqui, teve bastante, mas eu esqueci.”

O percurso casa-escola também é um momento de aprendizagem sobre deveres para aqueles que frequentam a área, como podemos perceber na seguinte fala de Renato:

“Teve até uma vez, voltando da escola, que uma mulher parou eu e meu amigo lá e outro amigo que chama Iago lá, parou nós porque tinha dois molequinhos lá, que ficaram quebrando os telefones que fica ali. [...] ela só falou para a gente não fazer isso igual eles.”

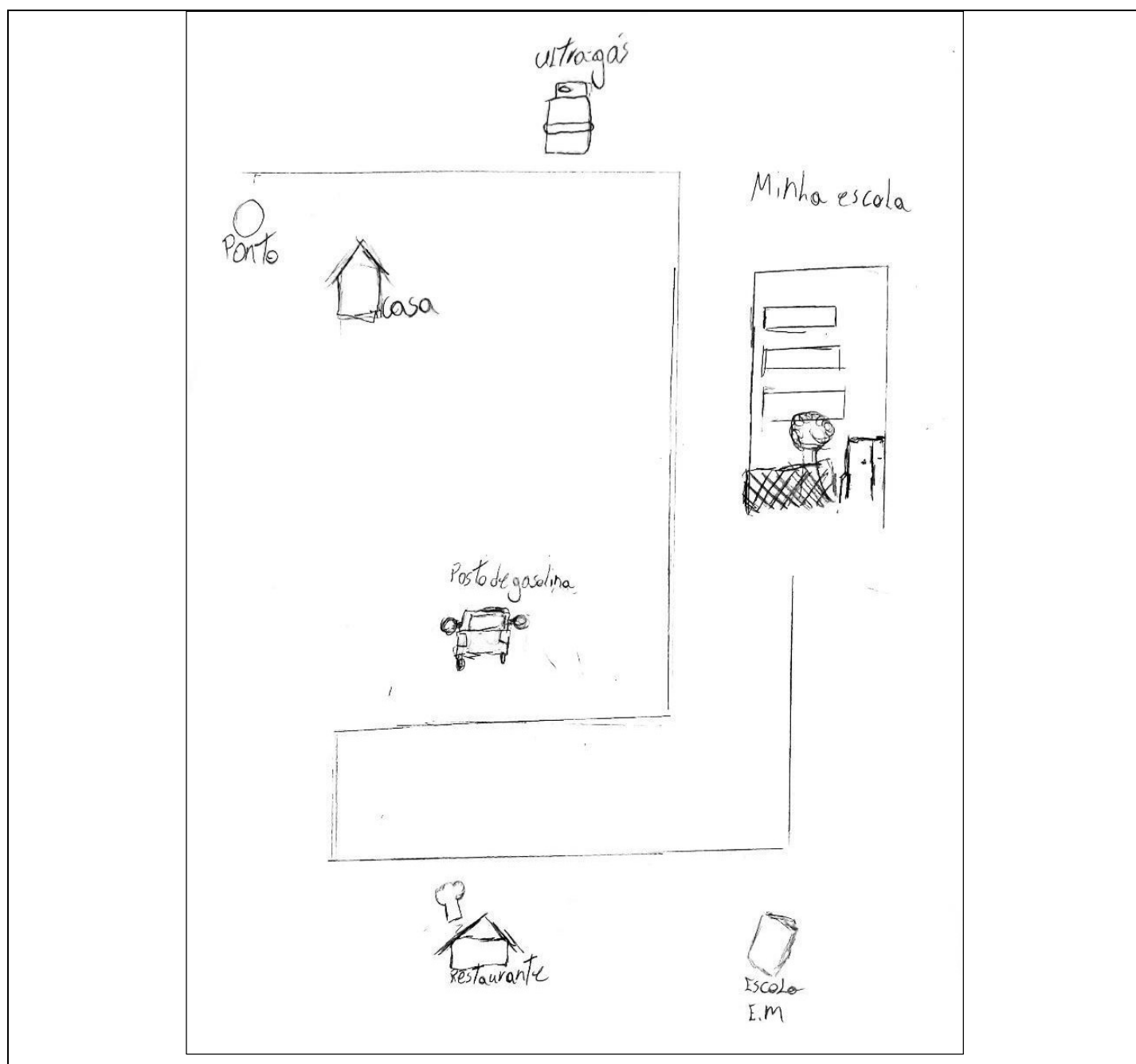
Avaliando observações sobre mobilidade do sujeito, de acordo com a reprodução do percurso realizada por nós, mantendo horário e itinerário feito pelos estudantes, podemos avaliar algumas contribuições para o entendimento mais aprofundados dessas práticas. No trajeto realizado a pé, existe pouca arborização, o que altera a sensação de conforto térmico, visto que o percurso é feito em um período de radiação solar mais intensa (das 11h às 12h15).

No trajeto realizado por ônibus, o transporte não vem cheio, possuindo alguns assentos livres. Observando o perfil dos passageiros, esses dividem-se entre alguns estudantes uniformizados e demais adultos e crianças. Sobre a percepção do percurso dentro do ônibus, percebemos que conforme vai passando por áreas com maior densidade de comércios e residências, mais pessoas vão descendo e subindo no ônibus, o que se torna uma distração entre observar a paisagem ou o movimento de dentro do ônibus. O ponto onde o estudante desce não tem placa ou qualquer indicação de se tratar de um ponto de ônibus, o que pode desorientar quem não possui conhecimento da área.

2.4.2.2 Marcela

Quadro 9. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Marcela – Habitats populares

Identidade fictícia
Marcela tem 11 anos, é moradora do bairro João Domingos Netto (Grande conjunto habitacional – Zona Norte) e estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Fernando Costa (Centro).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de ônibus, em uma distância de 8,06 km, em um tempo de 33 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

Este esboço cartográfico traz em sua simbologia de representação elementos afetivos que dizem muito sobre a entrevistada Marcela. Os traços dos desenhos foram feitos em um estilo visto em Mangás e Animes, gêneros de histórias em quadrinhos e animações de origem japonesa que a estudante nos contou que gosta bastante.

Para representar o bairro de moradia, a estudante utiliza de três elementos representativos, sendo o ponto de ônibus (Figura 24 e 25), a sua casa e um espaço comercial (Figura 26), o *Ultragaz*. Está área representada inicia-se na parte superior esquerda da folha.

Figura 24. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 25. Rua em frente ao ponto de ônibus: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 26. *Ultragaz*: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

O *Ultragaz* marca o limite do bairro de Marcela. Posteriormente, ela demarca um posto de gasolina, localizado em uma área de cruzamento (representado na parte central da folha). Do caminho que marca o início do bairro de moradia da estudante até o posto de gasolina, próximo elemento representativo, observa-se a representação de poucos elementos. Podemos refletir, como hipótese para debate, se a ausência de elementos nessa área possa ser explicada pela dimensão das ruas mais alargadas, ou pelo fato de que grande parte dessa área possui poucas edificações ou sua ausência, quando comparadas a outras partes do percurso.

Essa área do posto de gasolina abriga um fluxo maior de veículos e pessoas, visto que esse ponto articula diversas vias de acesso que ligam a zona norte ao centro e, possui proximidade de grandes mercados e outros comércios, bem como, de uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA), uma das duas únicas unidades do município. Esse ponto registrado pela estudante, marca uma grande mudança na paisagem do trajeto do ponto de vista funcional, em diário de campo registramos o seguinte relato para representar tal área:

“No caminho sentido o bairro Guanabara, onde se localiza o UPA, vemos largas ruas com terrenos sem construções e poucos comércios. Nessa área, a avenida principal passa a concentrar ainda mais comércio e serviços, em quantidade e diversidade, incluindo grandes mercados, farmácias, posto de gasolina, posto de saúde, bares e outros.”

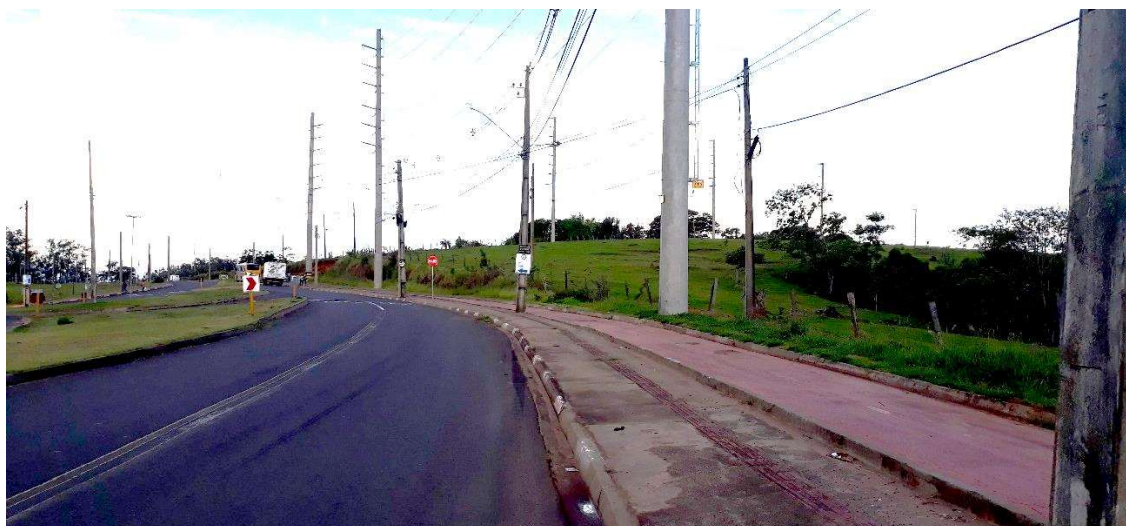
Nas imagens a seguir, temos algumas fotografias do percurso entre o comércio Ultragaz até o posto de gasolina (Figura 33), parte do percurso com ausência de elementos representativos, a partir das Figuras 27, 28, 29, 30, 31 e 32.

Figura 27. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 28. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 29. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 30. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 31. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 32. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 33. Parte do percurso não representado: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Em seguida, Marcela demarca um restaurante, na parte inferior esquerda da folha (Figura 34). Em entrevista, ela relata que nunca foi nesse estabelecimento, mas menciona as cores da fachada do estabelecimento como pontos que chamam sua atenção. Em campo, percebemos que essa localização também marca um ponto de grande mudança funcional da paisagem, conforme registramos em diário:

“Passando pela linha do trem, iniciasse uma transição. Passamos de uma área que contém comércios com fachadas mais simples e, inicia-se a Av. Ademar de Barros uma área com maior quantidade de comércios com porta de vidro, o que não se via até essa parte do caminho. Essa é a área onde localiza-se o restaurante evidenciado no esboço feito pela entrevistada.”

Figura 34. Restaurante: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Posteriormente, a estudante representa (parte inferior direita da folha) uma escola municipal (Figura 35), Escola Municipal Prof. Catarina Martins Artero, que também marca outra mudança funcional na paisagem, conforme relatamos em diário de campo:

Ao final da Av. Ademar de Barros (Figura 36), iniciamos outra transição. Passamos em frente a uma escola apontada pela estudante, e posteriormente, em frente a pontos históricos da cidade como uma antiga fábrica e sua chaminé (Figura 37), fazemos a rotatória em frente a esse local (Figura 38) e, a paisagem muda completamente (Figura 39). Agora, se localizam casas com fachadas que demonstram maior poder aquisitivo, e no fundo dessa rua, percebemos um prédio que já nos sinaliza a direção do centro. À medida que o ônibus vai se encontrando na Av. Coronel Marcondes (via de acesso à escola) (Figura 40), a paisagem muda drasticamente mais uma vez, nesse ponto vemos que estamos no centro, em meio a prédios, casas antigas, comércios, em uma avenida com mais fluxos, não apenas de carros e de pessoas, mas também de informações que preenchem os olhos, fachadas de empresas, prédios, clube, loja de carros, pessoas com roupas sociais...

Em minutos, chegamos ao ponto de ônibus mais próximo da escola de Marcela (Figura 41, 42 e 43), nessa área observamos diversos estudantes esperando a horário de entrada.

Figura 35. Escola Municipal Prof. Catarina Martins Artero: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 36. Rua em frente à Escola Municipal Prof. Catarina Martins Artero: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 37. Antiga fábrica e sua chaminé: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 38. Rotatória em frente a uma antiga fábrica e sua chaminé: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 39. Rua acessada pela rotatória: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 40. Av. Coronel Marcondes (via de acesso à escola): percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 41. Ponto de ônibus em frente à escola: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 42. Rua onde está o ponto de ônibus próximo a escola: percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 43. Cruzamento da rua onde está o ponto de ônibus com a rua da escola:
percurso casa-escola de Marcela



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Marcela representa, como último elemento, a escola (Figura 44) em que estuda (Escola Estadual Fernando Costa), com um ícone maior que os outros símbolos identificados no esboço na parte superior direita da folha. Esse elemento contém alguns detalhes do prédio, como janelas, portas, alambrado e uma árvore. A representação da arborização nessa área da escola, localizada na região central da cidade, marca a percepção da estudante. Percebe-se a identificação do elemento da árvore como representativo de conforto térmico, bem como, trata-se de uma área do percurso vivenciada a pé, escala que melhor se percebe a arborização.

Figura 44. Escola: percurso casa-escola de Marcela

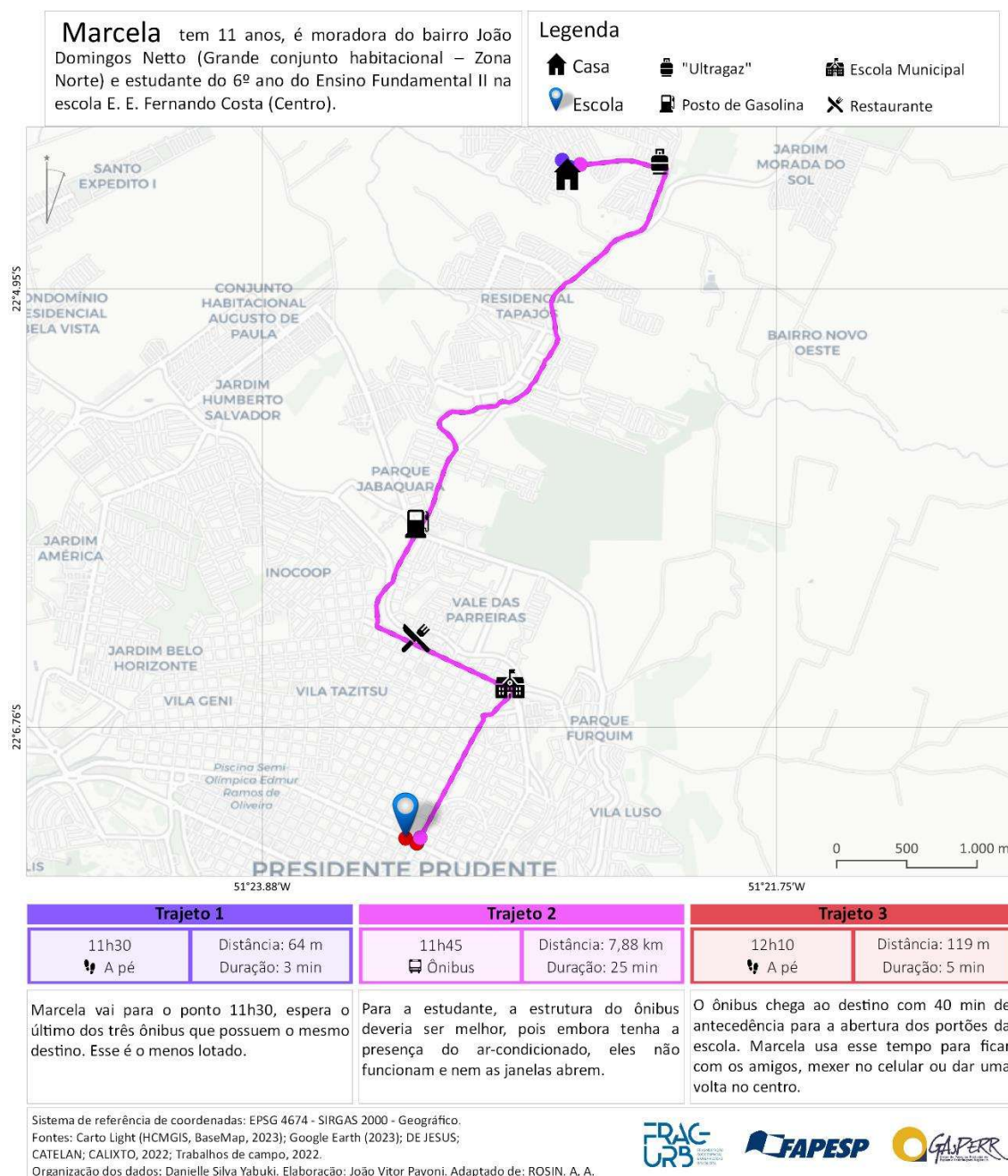


Fonte: Trabalho de campo/2022.

Em geral, no esboço de Marcela há ícones da sua casa, pontos de ônibus, espaços comerciais e duas escolas, sendo uma a que ela estuda. A partir desses elementos marcantes, podemos identifica-los como marcadores temporais que localizam qual parte do percurso a estudante se encontra, também evidenciado pelas mudanças funcionais da paisagem.

Todos os espaços representados, exceto um espaço comercial localizado no limite do bairro de moradia da estudante (bairro João Domingos Netto) estão localizados ao lado da rua em que estão as paradas dos ônibus sentido a escola. Desse modo, percebe-se que o espaço comercial *Ultragaz* também evidencia delimitação do seu bairro de moradia.

Mapa 5. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Marcela



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O Mapa 5 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Marcela a partir de ônibus e a pé. Saindo da sua casa até entrar na escola, o percurso possui 1 hora e 20 minutos, em média. A estudante mora na zona norte de Presidente Prudente-SP, no bairro João Domingos Netto, e estuda em uma escola na área central da cidade.

Trecho 1:

Meio: a pé

Início: 11h30

Tempo de duração: 3m

Distância: 64m

Descrição: Marcela vai para o ponto 11h30, espera o último dos três ônibus que possuem o mesmo destino. Esse é o menos lotado.

Trecho 2:

Meio: ônibus

Início: 11h45

Tempo de duração: 25m

Distância: 7,88 km

Descrição: Para a estudante, a estrutura do ônibus deveria ser melhor, pois embora tenha a presença do ar-condicionado, eles não funcionam e nem as janelas abrem.

Trecho 3:

Meio: a pé

Início: 12h10

Tempo de duração: 5m

Distância: 119m

Descrição: O ônibus chega ao destino com 40m de antecedência para a abertura dos portões da escola. Marcela usa esse tempo para ficar com os amigos, mexer no celular ou dar uma volta no centro.

Em sua descrição, seu dia para a escola se inicia ao acordar, arrumar-se, tomar café da manhã, brincar com sua cachorra e ir para o ponto às 11h30, realizando o trecho 1 exposto no mapa. Ela aguarda pouco mais de 10 minutos até a chegada do ônibus. Em

entrevista, a estudante nos conta sobre alguns dos problemas estruturais do ônibus percebidos por ela, expostos no seguinte trecho:

“[...] eu acho que deveria mudar e deixar as janelas abrirem, deixar os ar-condicionados melhores, [...] o ar condicionado dos ônibus que eu pego não funcionam, são muito ruins. Eles fecharam a janela e fica muito abafado.

Em seu relato, percebemos como um equipamento como o ar-condicionado, que deveria ser utilizado para o conforto térmico dos seus passageiros, pode se tornar um problema ainda maior diante de uma prestadora de serviço de transporte que não conduz o devido controle sobre a inspeção e manutenção dos veículos da frota. No caso dessa estudante, o ônibus que ela pega segue sem nenhuma circulação de ar, com janelas lacradas para o funcionamento do ar-condicionado e, com um equipamento sem funcionamento.

Marcela aponta também as demandas da estrutura do transporte público na cidade. Sua fala indaga sobre a importância de uma pesquisa avaliativa do transporte feita pelo usuário, trazendo uma ideia de solução para a questão de lotação do ônibus, como podemos perceber no trecho a seguir:

“[...] que tenha um ônibus só para os alunos irem para a escola, que ficaria melhor. Porque vêm muito lotado de pessoas que vão trabalhar, que vão visitar alguém e pessoas que vão para a escola.”

Além dessas questões, é importante perceber como a estudante vivencia dois percursos, sendo eles: o de ida para a escola e o de volta, o de dia e o de noite. Às 18h15, quando sai da escola, ela nos descreve que deve se preocupar ainda mais com sua segurança, visto que o centro se caracteriza como um espaço muito perigoso, pela ausência de iluminação pública e as situações de assédio às quais é exposta por estar na rua:

“Marcela: Aí eu saio 18h15. O ônibus de volta eu não sei que horas exatamente ele passa, porque o meu celular já está viciado e essa hora ele já vai estar descarregado e então eu nunca vejo, mas aí, saio da escola e já pego ônibus para casa. Eu vou com meus amigos para o ponto.”

A estudante nos conta que o assédio acontece tanto de dia quanto à noite, mas no período noturno o medo aumenta. Ela nos contou sobre histórias de assédios que ocorreram com suas familiares e amigas. A partir dessa questão, podemos perceber como a mobilidade é alterada a partir do gênero dos sujeitos, nesse caso, uma estudante de 11 anos já deve se preocupar com sua posição de mulher em uma sociedade. Quando perguntamos o que Marcela gostaria que melhorasse no centro, a segurança é o ponto principal apontado por ela:

“Marcela: Acho que não, deixa eu pensar, não sei, acho que a segurança do centro, porque eu acho que ainda é muito perigoso lá. Iluminar os lugares mais escuros, está acontecendo muito de assédio, de noite e de dia, sempre está acontecendo.

Danielle: E você ficou sabendo de alguém próximo que foi assediada?

Marcela: Sim, amiga minha. Aconteceu também com a minha prima uma vez, que ela tava no centro aí veio um homem e começou a seguir ela, o vizinho dela, ele começou a seguir ela e ele meio que tipo estuprou ela e assediou, dá medo.”

Também, podemos refletir, a partir de sua fala, a respeito da percepção sobre a mudança da paisagem vinculada a característica funcional de uma área. O centro possui como sua principal função as atividades terciárias, ainda que tenham residências, predomina uma relação de passagem por quem frequenta para ir ao comércio ou serviços, ou para o lazer vinculado ao consumo. Quando encerram-se os expedientes comerciais às 18h, as ruas do centro escurecem, o fluxo de pessoas diminui e, para a estudante Marcela, vêm a preocupação em se manter acompanhada até chegar em casa.

Na reprodução desse percurso, houve algo diferente, pois encontramos com a estudante indo para a escola nesse horário. Ainda que tenha sido algo inesperado, em entrevista nós informamos aos estudantes que iríamos realizar essa etapa da metodologia, podendo encontrá-los ou não, sem compromisso de acompanhamento. Nesse caso, não a acompanhamos.

No trajeto realizado a pé, no trecho 1, há pouca arborização, mas percurso é feito de forma breve, pela proximidade entre a casa da estudante e o ponto de ônibus. Em entrevista, a estudante nos falou qual é o ponto e o ônibus que ela costumava pegar, mas nesse dia, ela pegou outro ônibus em outro ponto. Essa situação não se configurou como

um problema, já que, desde o início, não era nosso objetivo acompanhar o percurso ao lado da estudante. Em diário de campo registramos o seguinte trecho:

“No ponto de ônibus, às 11h30, reúnem-se diversos estudantes com uniformes de escolas diferentes e pessoas adultas, em geral mulheres sozinhas ou com suas crianças. Esperando o ônibus que Marcela costuma pegar, a vejo dentro de um ônibus, uma outra opção de itinerário para seguir em direção ao bairro da escola, a vejo observando o seu bairro e a paisagem.”

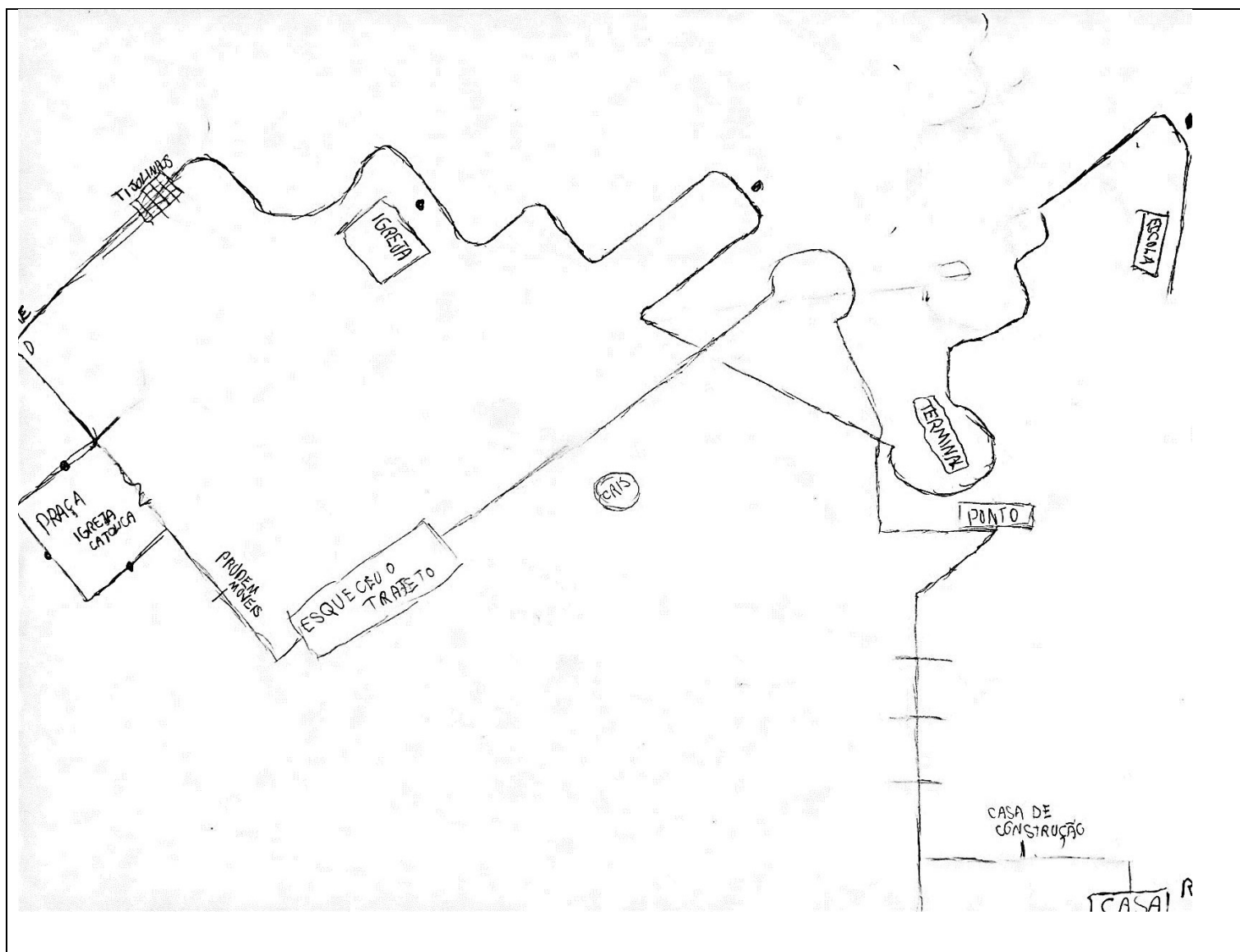
No trecho 2, realizado de ônibus, verificamos que o veículo não vai muito cheio, mas já não havia assentos disponíveis. O perfil de usuários é, em sua maioria, composto por estudantes indo à escola, o que percebemos pelos seus uniformes e suas mochilas. No ônibus, o percurso é longo e nele se constitui um espaço próprio e diferenciado do caminho percorrido, onde vemos estudantes reunidos conversando sobre seus amigos, colegas e conflitos com funcionários da escola, pois esses eram os assuntos de alguns grupos.

Ao término da reprodução do percurso, percebemos que a estudante chega com 40min de antecedência para a abertura dos portões da escola. Em entrevista, Marcela não apontou problemas em torno dessa questão; ela descreve em diferentes pontos que gosta de mexer no celular nos momentos livres como esse e, às vezes, gosta de dar uma volta no centro. Em nosso campo, acabamos encontrando a estudante saindo do prédio da prefeitura com uma amiga. Nesse momento, observou-se outra expressão em seu rosto de estar vivendo as novidades e as suas escolhas; uma expressão de liberdade.

2.4.2.3 Laura

Quadro 10. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Laura – Habitats populares

Identidade fictícia
Laura tem 15 anos, é moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste) e estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Plácido Braga Nogueira (Parque Alvorada – Zona Leste).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de ônibus, em uma distância de 12,60 km, em um tempo de 59 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O esboço cartográfico de Laura possui diversos elementos representativos. Ela inicia representando a sua casa no canto direito inferior da folha. A partir desse ponto, representa as vias e o seu primeiro elemento marcante (ponto de referência), o estabelecimento comercial nomeado como “casa de construção” (Figura 45) que fica próximo à sua casa. Em campo, percebe-se que seu bairro é predominantemente residencial, configurando-se, assim, um ponto de diferenciação como elemento de referência no percurso.

Figura 45. Casa de venda de materiais de construção: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Seguindo o percurso feito de sua casa até o ponto de ônibus, ela representa ruas sem saída e a quantidade de quadras que devem ser percorridas até o ponto de ônibus. Nesta parte que dá acesso ao ponto de ônibus, ela representa sua percepção do percurso realizado a pé, pois percebe-se, pelo formato da via, o atravessar da avenida para chegar ao ponto de ônibus (Figura 46), parte central direita da folha.

Figura 46. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Laura



Este ponto de ônibus é diferente no esboço de Laura. Observa-se diversos pontos representados ao longo do percurso, a partir de um símbolo circular pintado de preto, mas esse ponto foi representado escrevendo-se a palavra “ponto” com um retângulo em volta da palavra, assim como ela representou outros pontos marcantes de seu esboço. Conforme entrevista, percebe-se que esse ponto de ônibus se constitui em seu caminho como um ponto focal, já que representa um ponto de convergência, com cruzamento das trajetórias daqueles que possuem o ônibus como principal meio de transporte para os percursos de seus compromissos. É por ele que se trocam informações sobre deslocamentos e itinerários, sobre tempo de transporte até algum ponto, sobre notícias e previsão do tempo, entre outros assuntos da vida.

Posteriormente, ela segue representando a via que dá acesso à rotatória que vai para o monumento “Cristo”, ou “Cris” (Figura 47), conforme ela escreveu em seu esboço na parte central da folha. A partir desse ponto, a estudante cria uma caixa de diálogo em que escreve “esqueceu o trajeto”, parte inferior esquerda da folha. Na reprodução do percurso em campo, foi possível perceber que, nessa parte do percurso, o ônibus que a estudante pega está bem cheio, o que pode tirar a sua atenção e, tratando-se de um percurso de 12 km, a reprodução em esboço é mais desafiadora.

Figura 47. Monumento do Cristo: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Em seguida, a estudante representa alguns elementos da área central da cidade, expresso com a configuração de um polígono fechado, como podemos perceber na parte esquerda do esboço. Ela representa elementos marcantes em que o percurso do ônibus passa em frente, como o comércio “Prudenmóveis” (Figura 48), “Praça – Igreja Católica” (Figura 49), pontos de ônibus representados por pontos pintados e a escola “IE”- Escola Estadual Fernando Costa (Figura 50).

Figura 48. Comércio Prudenmóveis: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 49. Praça – Igreja Católica: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 50. Escola “IE”- Escola Estadual Fernando Costa: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Ainda dentro do polígono identificado, percebemos a rua de “tijolinhos” (Figura 51 e 52), outra igreja (Figura 53) e alguns pontos de ônibus, na parte superior do esboço.

Figura 51. Rua de acesso a rua de “tijolinhos”: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 52. Rua de “tijolinhos”: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 53. Igreja: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

A partir desses elementos marcantes, a estudante representa as vias trazendo uma característica do plano urbano da área, um plano irregular, como se observa na parte superior central da folha. Na descrição do percurso, percebemos essa característica em sua fala, quando ela expressa, repetidamente, falas como “para baixo, para baixo de novo, [...] para cima, para cima de novo”.

Em seguida, ela continua representando a área da Zona Leste, onde se localiza a escola, na parte central superior do esboço (Figura 54), trazendo o terminal de ônibus (Figuras 55, 56 e 57) como um elemento marcante. Caracteriza, posteriormente, a parte final do trajeto, com o ponto de ônibus que ela desce e a localização da escola que estuda, E. E. Prof. Plácido Braga Nogueira, na parte superior direita da folha (Figura 58 e 59).

Figura 54. Paisagens da Zona leste: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 55. Ruas em frente ao terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 56. Ruas em frente ao terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 57. Terminal de ônibus: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 58. Rua em frente à escola: percurso casa-escola de Laura



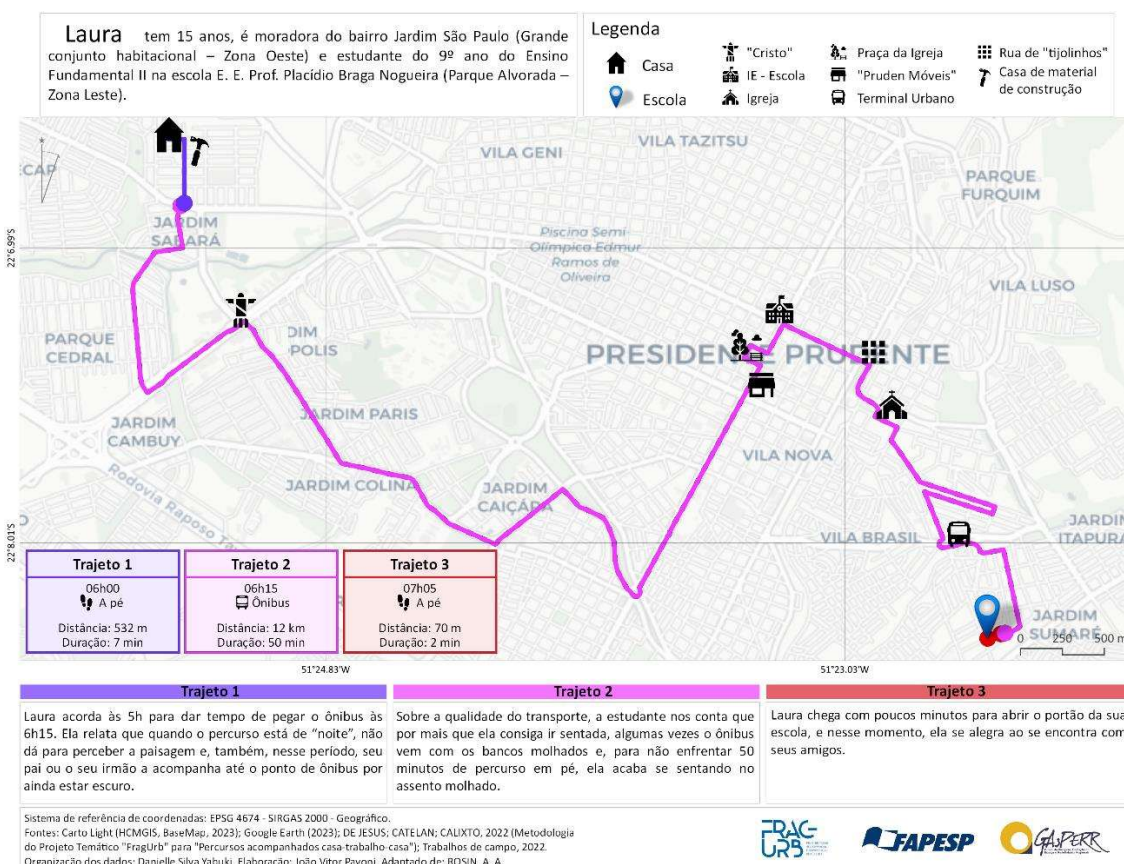
Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 59. Escola: percurso casa-escola de Laura



Fonte: Trabalho de campo/2022. Fonte: Trabalho de campo/2022.

Mapa 6. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Laura



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O Mapa 6 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Laura de ônibus e a pé. O tempo do seu percurso é em torno de 1 hora e 10 minutos. A estudante mora na Zona Oeste de Presidente Prudente-SP, no bairro Jardim São Paulo, e estuda em uma escola na Zona Leste da cidade, no bairro Parque Alvorada.

Trecho 1:

Meio: À pé

Início: 6h

Tempo de duração: 7 minutos

Distância: 532 metros

Descrição: Laura acorda às 5h para dar tempo de pegar o ônibus às 6h15. Ela relata que quando o percurso está de “noite”, não dá para perceber a paisagem e, também, nesse período, seu pai ou o seu irmão a acompanha até o ponto de ônibus por ainda estar escuro.

Trecho 2:

Meio: ônibus

Início: 6h15

Tempo de duração: 50 minutos

Distância: 12 km

Descrição: Sobre a qualidade do transporte, a estudante nos conta que, por mais que ela consiga ir sentada, algumas vezes o ônibus vem com os bancos molhados e, para não enfrentar 50 minutos de percurso em pé, ela acaba se sentando no assento molhado.

Trecho 3:

Meio: a pé

Início: 7h05

Tempo de duração: 2 minutos

Distância: 70 metros

Descrição: Laura chega faltando poucos minutos para abrir o portão da sua escola e, nesse momento, alegra-se ao encontrar seus amigos.

A estudante inicia sua rotina diária acordando às 5h para pegar o ônibus às 6h15. O trecho 1, saindo da sua casa até o ponto de ônibus, é de, aproximadamente, 7 minutos. Nesse trecho, dependendo do período do ano, Laura deve se preocupar com o horário em

que amanhece. Ela nos conta que no período em que os dias amanhecem mais tarde, seu pai ou o seu irmão a acompanha até o ponto de ônibus, por ainda estar escuro. Mais uma vez, a questão da segurança e a alteração da mobilidade se relacionada ao gênero dos estudantes investigados.

Nesse trajeto, a reprodução do percurso também se fez ainda mais relevante, já que foi possível realizá-lo com o acompanhamento da estudante. Encontramo-la no ponto de ônibus, sem combinar, indo para a escola, o que foi enriquecedor, já que a estudante se mostrou receptiva a nossa presença e, assim, foi possível conversar mais sobre o percurso e pegar exatamente o ônibus que ela pegaria.

Naquele dia, ela nos disse que trocou de linha de ônibus, pois identificou um itinerário que a deixa na frente da sua escola, em um horário que não a faz esperar tanto tempo para a abertura dos portões. A seguir, ela descreveu o porquê da mudança de sua escolha, falando sobre o ônibus que pegava quando nos descreveu em entrevista e o ônibus que ela pega atualmente:

“O ônibus Santa Mônica demora mais, mas ele chega 7h, e o portão da minha escola abre às 7h10, então não tem que esperar muito. O outro ônibus, Itatiaia, chegaria 6h40”.

Nesse percurso, podemos perceber, mais uma vez, como no ponto de ônibus e no ônibus criam-se espaços de encontros. Em campo, ao chegar ao ponto, havia algumas mulheres esperando seu transporte, conversando sobre itinerários que as diferentes linhas tinham e quais ônibus serviriam melhor, dependendo do local onde se gostaria de chegar.

Esperando o ônibus com Laura, ela nos conta sobre a rotina do seu irmão, o ônibus que ele pega e o curso que ele atualmente faz na Casa do Jovem Aprendiz de Presidente Prudente-SP. A estudante fala sobre seus planos de estudar em outra escola no ano seguinte. Nesse momento, já aparecem mais pessoas esperando seu transporte e Laura nos aponta sobre outros estudantes que pegam o mesmo ônibus que ela e que, mesmo que não os conheça, reconhece o ponto que tais pessoas descem e a escola que estudam. Através da experiência e observação, pelo relato de Laura, ela pode até saber se o seu ônibus já passou pelas pessoas que ela sabe que pegam o mesmo ônibus que o seu.

Nesse sentido, percebemos um percurso medido também por histórias e trajetórias. No ponto de ônibus e no ônibus, sujeitos vão conversando sobre qual linha deve-se pegar para resolver tal compromisso da vida e assim, no processo de

compartilhamento vão se construindo relações de amizade e de identidade, já que a troca, muitas vezes, revela experiências semelhantes. Ainda que não haja trocas, como no caso dos estudantes que Laura apenas reconhece, podemos observar certo entendimento sobre aqueles que fazem parte de um lugar de pertencimento, de seu lugar de moradia.

Com a chegada do ônibus, iniciamos o trecho 2. Nesse ponto, o ônibus ainda possuía vários assentos disponíveis, possibilitando a realização do percurso de forma mais confortável, mas conforme ele seguiu seu itinerário, foi enchendo. Em campo, registramos essa parte do percurso:

“Inicialmente, fomos conversando um pouco, já que ela se mostrou receptiva para companhia, mas depois, sentei distante dela para não atrapalhar sua rotina e nem o meu registro.”

Sobre a qualidade do transporte, em entrevista, a estudante nos conta sobre um problema em torno da dinâmica que a empresa prestadora do serviço adota para a limpeza dos veículos da frota. Em sua fala podemos trazer para o debate uma situação de constrangimento a qual os passageiros estão expostos, como podemos observar no seguinte relato:

“Esse que eu fui hoje para a escola, ele tava molhado, o banco. E tipo, dá para você ver que o ônibus está molhado, mas 50m em pé, aí não dá né. Você acaba tendo que sentar né, e ficando com a calça escura. Eles lavam o ônibus de manhã, só que tem ônibus que seca rápido. Acho que terça-feira eu fui em ônibus que não tava molhado. Eu chego na escola, não dá para tirar a blusa para amarrar na cintura porque tá frio. Ai eu não vou passar frio, vou ficar assim encostada no muro até a hora que secar.”

O percurso do trecho 2 é longo, possuindo cerca de 50 minutos. Faz-se difícil prestar atenção a todo o percurso, já que por ele percorremos diferentes bairros de distintas paisagens. Quando a questionamos sobre o fato de estudar longe, Laura nos conta que antes de vir morar na Zona Oeste, morava próxima da escola, assim, com a mudança, decidiu continuar na mesma instituição para se formar no Ensino Fundamental II com seus amigos, como podemos observar no seguinte trecho.

“Ah, se eu realmente não conseguisse pegar um ônibus, e se eu não tivesse o passe gratuito, eu estudaria na mesma escola que ele (irmão) mas eu quero terminar lá porque lá só vai até o 9º ano, e eu quero me formar lá né, já que é a última série. Aí depois, eu já até falei para o meu pai que depois que eu terminar lá, já que é a formatura, se ele me transfere para cá. Aí ele falou “já que você quer né, eu faço isso depois”.

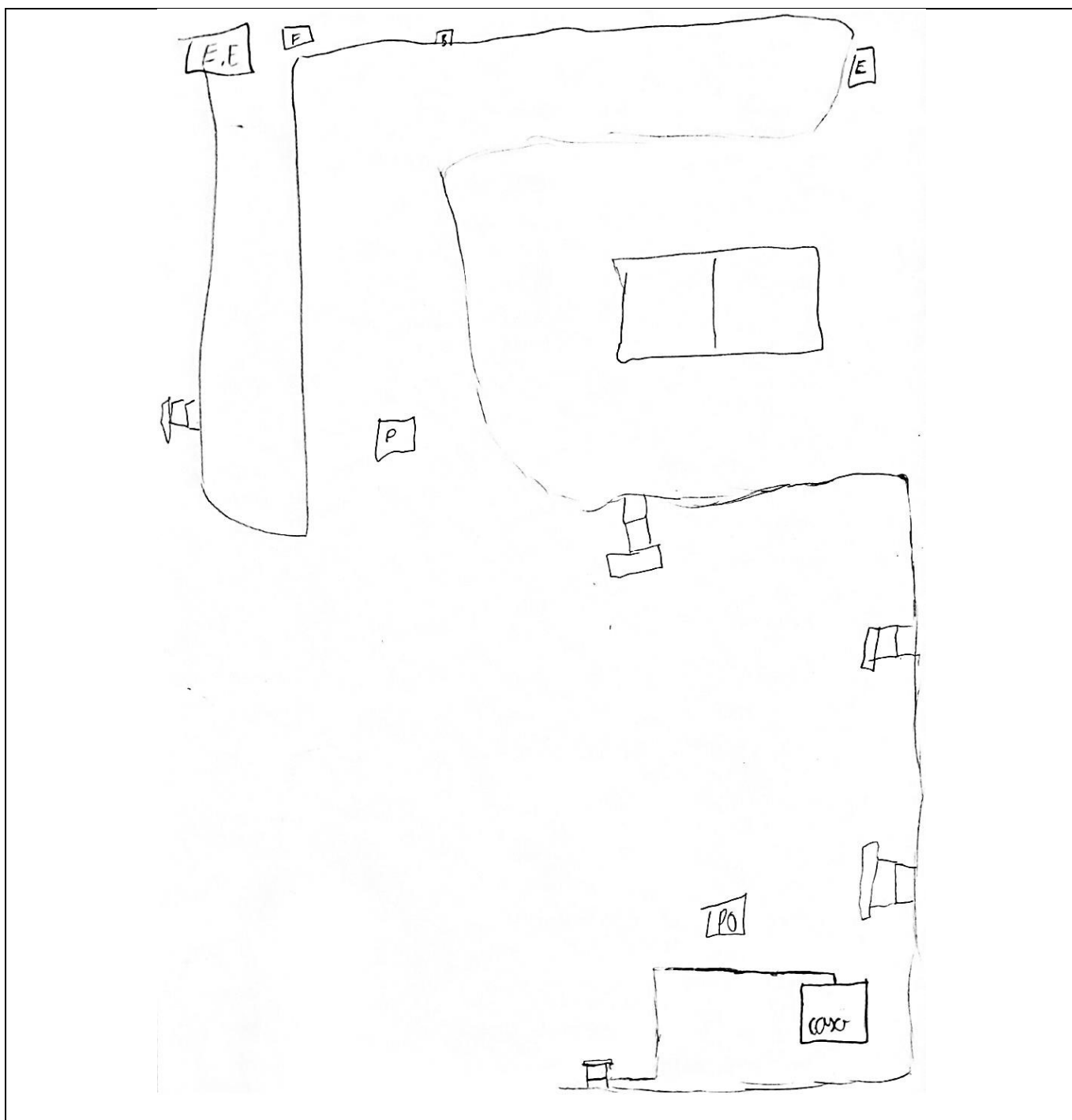
Iniciando o trecho 3, Laura chega faltando poucos minutos para abrir o portão da sua escola; o ponto de ônibus que ela desce fica em frente a sua escola. Em um registro do diário de campo, descrevemos:

“Ao descer do ônibus a estudante se despediu de mim e foi de encontro com seus amigos da escola, e nesse momento, vejo uma expressão de alegria, ao encontro entre amigos.”

2.4.2.4 Vinícius

Quadro 11. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Vinícius – Habitats populares

Identidade fictícia
Vinícius tem 15 anos, é morador do bairro Residencial Bela Vista I (Pequeno conjunto habitacional – Zona Norte) e estudante do 9º ano do Ensino Fundamental II na escola E. E. Prof. Anna Antônio (Bairro Castelo Branco – Zona Norte).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de ônibus, em uma distância de 2,96 km, em um tempo de 28 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

No esboço de Vinícius, a característica que mais nos chama a atenção em é a busca por representar a maioria dos pontos de ônibus do percurso.

O estudante inicia o esboço representando a sua casa no canto inferior direito da folha. Posteriormente, representa as vias, um posto de saúde (Figura 60) próximo a sua casa (Figura 61) e a localização de cinco pontos de ônibus até um outro elemento representativo, incluindo o ponto que ele pega o ônibus para a escola (Figura 62). A

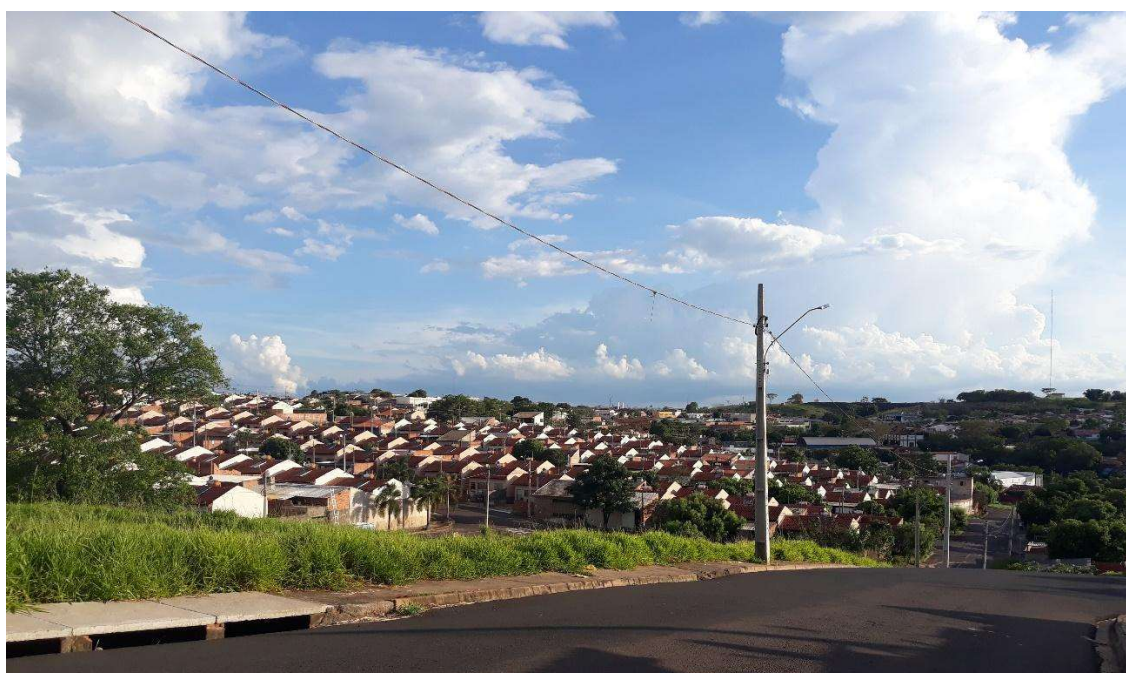
percepção do percurso a partir da localização de pontos de ônibus pode trazer o entendimento de que o estudante considera esses elementos como marcantes, visto que foi escolhido priorizar tais informações. O que também pode ser percebido a partir da descrição do trajeto, quando ele reconhece quais pontos que fazem o ônibus encher, conforme o trecho a seguir:

Figura 60. Posto de saúde: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 61. Rua próxima a casa: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 62. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

“Aqui é minha casa, aqui é a rua de frente para minha casa, aqui tem um posto de saúde, subo toda a rua, viro para esquerda, ai vai ter um ponto, ai eu vou nesse ponto, ai vai ter uma avenida depois que você entra no ônibus, ai vai ter uma avenida, a avenida desce ela toda, ai vira tem um ponto, ai mais ou menos aqui tem outro ponto, para cá, aqui tem ponto, aqui tem ponto e mais ou menos aqui tem outro ponto, são os pontos que já lotou o busão [...]”

Seguindo o percurso, Vinícius representa com um “P” em um quadrado onde se localiza um posto de saúde (Figura 63) e o elemento de uma quadra esportiva (Figura 64), na parte superior direita da folha. Em entrevista, o estudante revela que ele e demais crianças e jovens do bairro costumam frequentar a quadra esportiva e o campo de futebol (Figura 65) ao lado que se constituem em um espaço de sociabilidade, principalmente de fim de semana. Essa quadra, inclusive, foi o local que o estudante escolheu para a realização da nossa entrevista. O posto de saúde, nesse sentido, aparece como elemento marcante, próximo aos pontos focais da quadra e do campo, dois lugares que o estudante

possui ligações de identidade e afeto. Na reprodução do percurso, observa-se que o ônibus passa pelos dois elementos, tanto a quadra, quanto o posto de saúde próximo.

Figura 63. Posto de saúde: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 64. Quadra esportiva: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 65. Campo de futebol ao lado da quadra: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Posteriormente, seguindo o percurso do ônibus, ele representa uma escola (representado por um “E” em um quadrado, parte superior direita), um bar (representado por “B” em um quadrado na parte superior central), uma fábrica de gelo (representado

por um “F”, em um quadrado na parte superior esquerda). A escola, Escola Municipal Rui Carlos Vieira Berbert (Figura 66), aparece aqui como um ponto importante, já que o itinerário do ônibus que o estudante pega não passa em frente a tal ponto, indicando, assim, um conhecimento adquirido em um outro momento da vida do estudante. O bar (Figuras 67 e 68), aparece como um ponto focal, visto que, em entrevista, Vinícius o descreve como um local que ele costuma ir com os amigos para comprar refrigerante e realizar lazer no bairro caminhando e conversando. A fábrica (Figura 69), por ser um estabelecimento de porte maior que os pequenos comércios da área, destacou-se nesse trajeto como um ponto de referência, próximo a pontos marcantes frequentados. Na reprodução do percurso, percebe-se que o ônibus passa ao lado do bar e da fábrica, configurando-se também como marcadores temporais que indicam a proximidade com o ponto de descida, próximo à escola.

Figura 66. Escola Municipal: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 67. Rua que dá acesso ao bar: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 68. Bar: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 69. Área em frente a fábrica de gelo: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Na parte final (Figuras 71, 72 e 73) do trajeto, o estudante representa o ponto de ônibus que desce (Figura 70) e a escola em que estuda, Escola Estadual Prof. Anna Antônio (Figura 74), no canto superior esquerdo.

Figura 70. Ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 71. Área em frente ao ponto de ônibus: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 72. Esquina da rua que dá acesso à escola: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 73. Rua onde localiza-se a escola: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 74. Escola: percurso casa-escola de Vinícius



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Mapa 7. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Vinícius

Trecho 1:

Meio: a pé

Início: 6h15

Tempo de duração: 10 minutos

Distância: 405 metros

Descrição: Vinícius acorda às 5h30, se apronta, vai para o ponto e pega o ônibus às 6h30.

Trecho 2:

Meio: Ônibus

Início: 6h30

Tempo de duração: 16 minutos

Distância: 2,5 km

Descrição: Sobre a qualidade do transporte, o estudante conta que é muita gente para um ônibus só, fazendo as pessoas irem apertadas. Por outro lado, ele diz que o lado bom é que os ônibus passam e funcionam todos os dias.

Trecho 3:

Meio: a pé

Início: 6h46

Tempo de duração: 2 minutos

Distância: 56 metros

Descrição: O ponto de ônibus fica em frente à escola, em minutos o estudante chega ao destino.

A rotina de Vinícius, de segunda à sexta-feira, se inicia acordando às 5h30. Às 6h15, ele inicia o trecho 1, com o objetivo de o pegar o ônibus que passa às 6h30. Em entrevista, o estudante nos conta que pega o ônibus no quarto ponto do ônibus que saiu do bairro Brasil Novo, também na Zona Norte. Mas completa que já houve vezes que ele caminhou até o primeiro ponto para não ir em pé, em seu trajeto para a escola.

O estudante descreve a sua percepção em relação a qualidade dos ônibus, transporte utilizado para realizar o trecho 2 exposto no mapa. Vinícius nos descrevendo uma situação de contradição em que, segundo ele, ainda que funcione todos os dias, o serviço apresenta muitos problemas para os usuários que o utilizam, entre o desconforto

e até retirada do direito de utilizar o transporte por conta da lotação. Sobre o trajeto de ida, o estudante relata:

“[...] Mal saiu do bairro já tem muita gente esperando ele de manhã. Agora eles colocaram dois busões na mesma linha de manhã, aí melhorou. Antes na maioria das vezes eu ia de pé ou no primeiro ponto para não ir de pé, porque daqui até a escola não é muito longe, mas quem estuda longe é meio puxado né. [...] já teve vezes que saindo do bairro já ficou gente para traz.”

No trecho a seguir, perguntamos a Vinícius se ele classificava o ônibus, seu principal meio de transporte para vivenciar a cidade, como uma opção de qualidade:

“Aaah, é e não é né! É porque é muita gente para um ônibus só, tem vez que pessoas vão de pé, outras sentadas e é muito apertado, mas fora isso, não tem nada de ruim não, ele vai tranquilo, passa e funciona todos os dias, literalmente todos os dias, feriado, sábado e domingo. Tem o passe e você pode passar quantas vezes você quiser, não no mesmo ônibus. Tem muitas pessoas que fazem curso, daí sai da escola e vai para o curso.”

Nos dois trechos de entrevista, o estudante demonstra a sua percepção ao outro, indagando problemas que ele mesmo, em certos aspectos não sofre, por conseguir pegar o ônibus, por muitas vezes conseguir ir sentado em seu trajeto ou ao fato de não estudar em uma escola tão longe de sua casa, por exemplo. No entanto, ele reconhece que existem outras realidades para os moradores da área que mora.

O passe que o estudante se refere é um direito dado aos estudantes de escolas públicas do município. Este passe, permite o transporte urbano por ônibus entre os bairros do município, com cobertura de 100% no custo da passagem. O benefício cria possibilidades para acessar outros espaços da cidade, já que pode ser utilizado fora do período escolar, conforme Vinícius nos contou em entrevista. Entretanto, para solicitar o passe, o estudante deve se enquadrar em algumas regras, segundo o site oficial da prefeitura de Presidente Prudente-SP.

Segundo o site (Cidade de Presidente Prudente, 2023), o passe social gratuito é um benefício para os estudantes da rede municipal ou estadual que estudem em escola com distância igual ou superior a 1.000 metros de sua residência, desde que não haja vaga

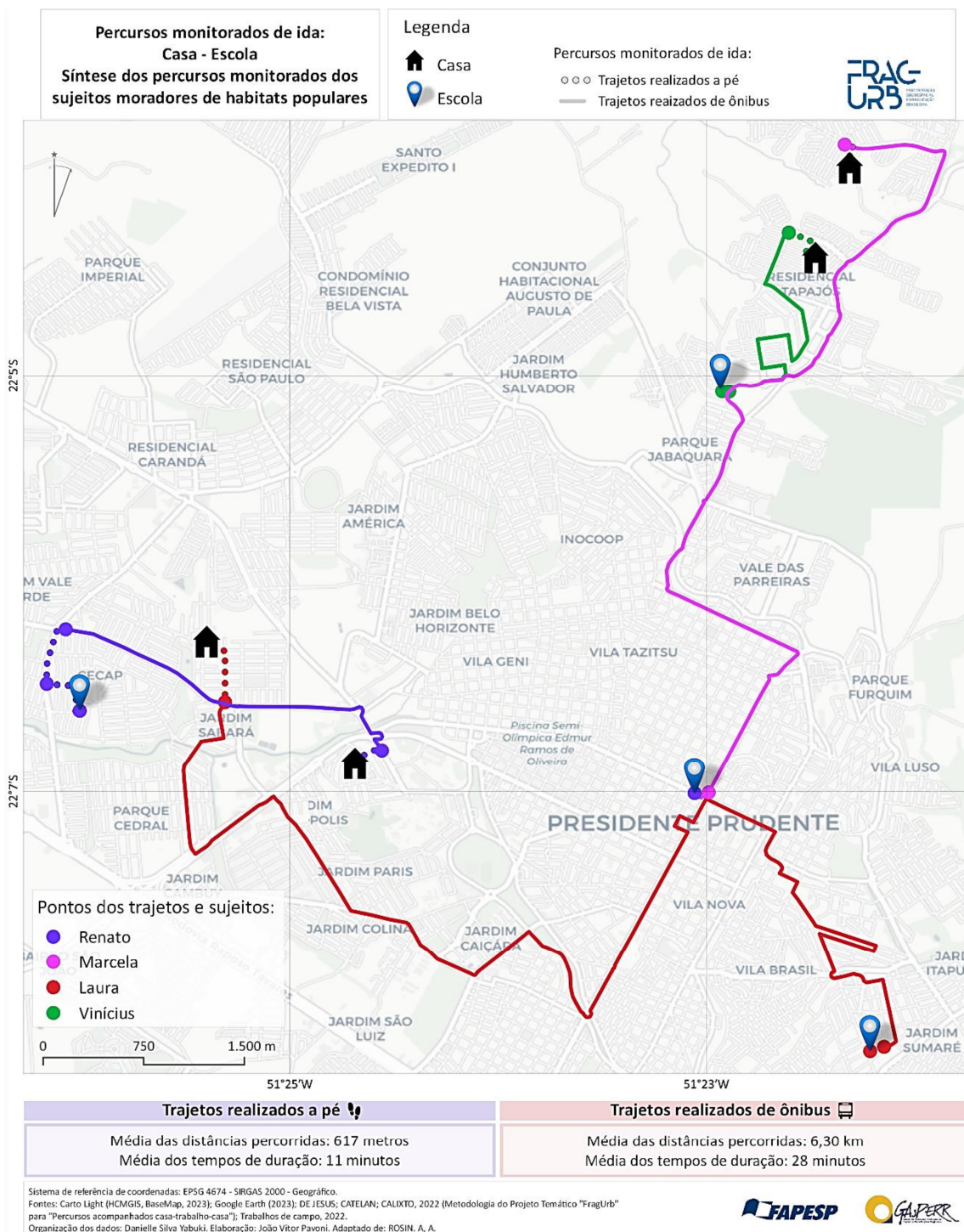
em unidade de ensino mais próxima. Caso haja uma escola a menos de 1.000 metros, é necessário apresentar uma declaração de inexistência de vaga. Portanto, caso o estudante não estude em uma escola com a distância mínima para obtenção do passe, não poderá solicitá-lo. Essa regra, coloca em questão, se a escolha de estudar em escolas mais distantes de sua residência pode ser influenciada pela possibilidade de acesso ao passe social para vivenciar outros espaços da cidade fora do período escolar. Essa não foi uma questão que nós nos propomos a investigar, aqui ela aparece para o debate e talvez, para pesquisas futuras. Vinicius possui o passe e, com ele vai para a escola, pode ir ao *shopping center* e ir à casa de seus familiares.

O trecho 3 é feito de forma breve, já que o ponto de ônibus que o estudante desce fica ao lado da escola. Na reprodução desse percurso também avistamos o estudante, mas não nos encontramos. O vimos chegando na escola de bicicleta, entretido com seus amigos. Talvez posteriormente, ele tenha alterado seu meio de transporte para a bicicleta, meio que traz mais autonomia, podendo ser mais confortável frente a lotação do ônibus e mais lúdico, frente a escala com qual se observa a cidade.

2.4.2.5 Síntese

Após a descrição e avaliação dos percursos realizados pelos sujeitos de habitats populares, conhecemos a experiência urbana de Renato, Marcela, Laura e Vinicius. Avaliando o percurso dos estudantes moradores de habitats populares, todos eles utilizam do meio de transporte do ônibus e o “a pé” e sem o acompanhamento de seus familiares. Entre os quatro sujeitos entrevistados, duas estudantes são do gênero feminino e dois do gênero masculino. No Mapa 8 a seguir, podemos observar a síntese dos percursos das crianças deste habitat.

Mapa 8. Síntese dos percursos monitoradores das crianças moradoras de habitats populares



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O tempo de percurso dos estudantes deste habitat se organiza em torno da relação com a programação de linhas e itinerários que passam todos os dias da semana no mesmo horário. O tempo varia entre 28 minutos e mais de 1 hora de transporte para se chegar à escola. Todos esses estudantes que realizam o trajeto casa-escola de ônibus vivenciam a

cidade se orientando por diversos processo de aprendizagem. É preciso atenção para andar nas ruas, lidar com o atravessar, desviar de trechos em que a calçada obriga o andar próximo aos veículos, preocupar-se com horários dos ônibus, entre outras práticas.

No caso de Marcela e Laura, ambas expressam em suas falas uma preocupação a mais quando comparadas com o Renato e Vinícius, visto que, precisam tomar cuidados em razão das mudanças de usos e frequentações na alternância dos períodos do dia, considerando-se sua condição de mulheres. Para Marcela, sua preocupação surge na saída da escola, visto que estuda a tarde e volta para casa quando já está anoitecendo, precisando se encontrar com amigos na saída para não ir sozinha ao ponto de ônibus. Já no caso de Laura, sua preocupação aparece no momento de ir à escola, visto que estuda pela manhã e, em certos períodos do ano, precisa do acompanhamento do irmão ou do pai para não ir para o ponto de ônibus sozinha por ainda estar de “noite”.

A experiência urbana de Renato demonstra o início do processo de vivenciar a cidade sem a presença familiar no aprender a andar pelas ruas e de ônibus, na atenção a elementos com os quais deve se preocupar e aprender como funcionam. Dessa experiência sem a família, criam-se possibilidades do novo, conhecendo os espaços a partir de suas escolhas. Observamos, a partir das brincadeiras de Renato, no caso de poder andar em um ônibus como aquele que se brinca em casa, bem como, nas brincadeiras com amigos, a presença do lúdico, entre uma experiência sob a linguagem da infância, entre trocas do que se vivenciou na escola ou no ônibus. O aprendizado de valores entendidos a partir das percepções também aparece como um ponto importante, como no caso da senhora que lhe chamou atenção sobre não estragar o que é de todos, por exemplo.

Na experiência urbana de Marcela, Laura e Vinícius, percebe-se que o vivenciar do percurso casa-escola se dá sem a figura familiar há algum tempo, não sendo assim, explicitado de forma mais intensa tal fato como novidade. No entanto, sua interação parte da relação entre o eu e o outro, entre o eu e seus pares. Na experiência desses sujeitos aparecem, também, suas percepções diante das questões sobre problemas estruturais do transporte coletivo que afetam a mobilidade urbana deles. Nesse assunto, observa-se que os estudantes percebem que problemas em relação ao meio de locomoção afetam coletivamente todos os sujeitos que o utilizam, trazendo a ideia de identidade com aqueles que vivenciam e compartilham desse serviço e nesse espaço vivido.

Entre interações, histórias e trajetórias, o ir à escola de ônibus proporciona a esses estudantes um modo de vivenciar diferentes espaços, ou, de diferentes maneiras, apropriar-se deles: o trajeto até o ponto de ônibus próximo a sua casa, o ponto de ônibus,

o ônibus e o trajeto até a escola. São diferentes percursos e espaços e diferentes aprendizagens ao longo deles. No andar a pé, por exemplo, percebe-se as distinções no conforto térmico entre áreas arborizadas e não arborizadas, entre onde faz sol e onde faz sombra. Nos percursos feitos de ônibus, percebe-se diferentes trajetórias de diferentes passageiros, desenvolvendo-se a percepção de diferentes trajetórias, bem como, a relação de identidade e o pertencimento.

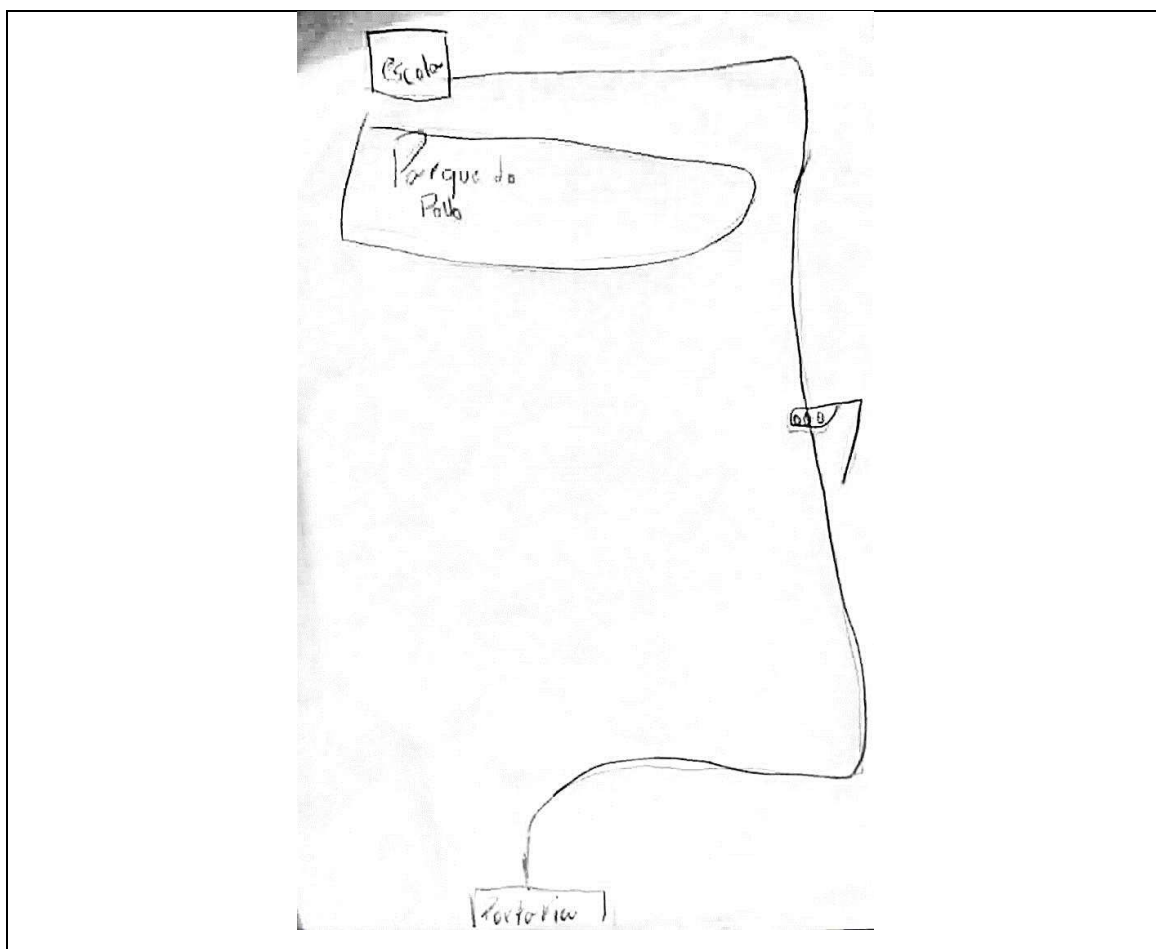
2.4.3 Análise de crianças moradoras de habitats de classe média e elite

A seguir, traremos a descrição e avaliação dos percursos realizados pelas crianças moradoras de habitats de classe média e elite, conhecendo sobre as experiências urbanas de Giovane, Lígia, Renan e Antônio.

2.4.3.1 Giovane

Quadro 12. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Giovane – Habitats de classe média e elite

Identidade fictícia
Giovane tem 13 anos, é morador do condomínio Residencial Damha III (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Sul) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de carro, em uma distância de 3,22km, em um tempo de 10 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

Giovane descreve três dados representativos do percurso em seu esboço, sem muitos detalhes. Iniciando com o que identifica seu bairro de moradia, aparece o ícone da portaria do condomínio, parte central inferior do esboço. Esse elemento pode ser identificado como marcante e como uma fronteira, já que indica um ponto em que tanto os moradores do condomínio como seus “visitantes” devem se identificar ao passar por lá. Refletimos se caberia ser avaliado como ponto focal, mas percebe-se que não se trata de um local de encontro do percurso, mas sim, um local de passagem, simbolicamente, de restrições à passagem.

Em nosso trabalho de campo exatamente em frente a portaria, quando fomos fazer um registro fotográfico da entrada do condomínio, um segurança nos abordou, alegando que aquele era um espaço privado e que eu não poderia tirar fotos mesmo na rua externa ao condomínio (Figuras 75, 76, 77 e 78).

Figura 75. Área em frente a portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 76. Área em frente a portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 77. Portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 78. Portaria do condomínio: percurso casa-escola de Giovane

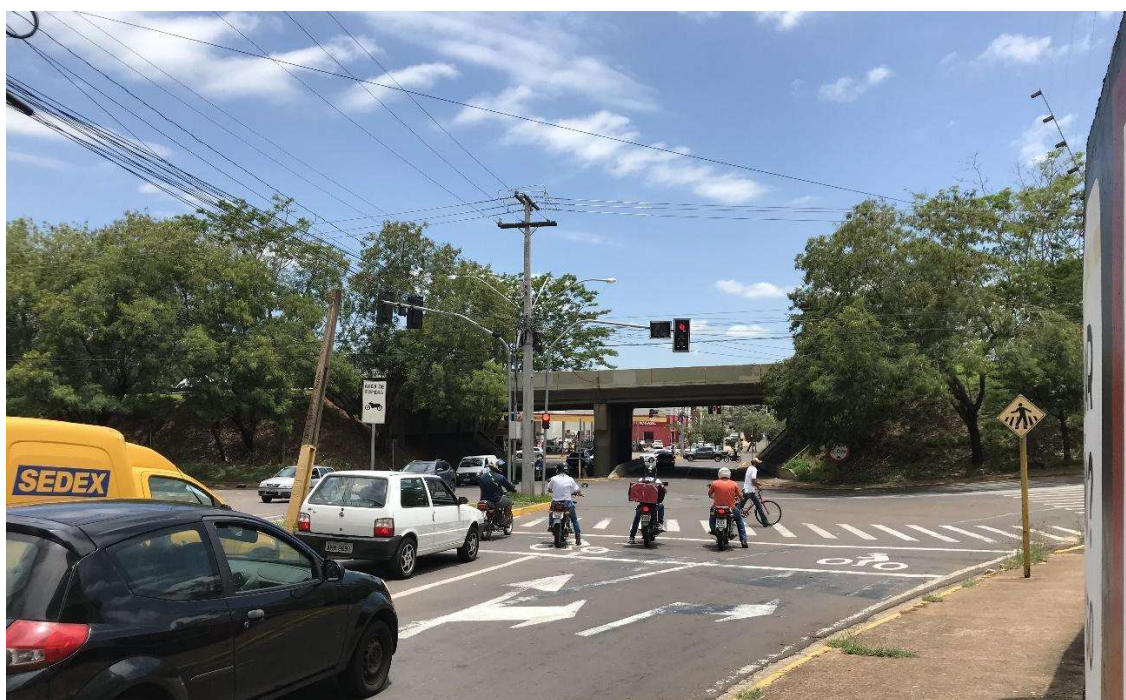


Fonte: Trabalho de campo/2022.

O próximo elemento representado é um semáforo (Figura 79), na parte central do esboço. Em entrevista, percebe-se que a parada no percurso ocasionada pelo sinal o incomoda, já que implica em algo que faz o percurso demorar mais. Conforme trecho de entrevista, o estudante evidencia:

“Só que tem um porém, tem um semáforo que parece o capeta em pessoa, em semáforo no caso. Ele é muito demorado.”

Figura 79. Semáforo: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Os próximos elementos representados são o Parque do Povo e a escola (Figuras 80, 81, 82 e 83), localizados um ao lado do outro, na parte superior do esboço.

Figura 80. Rua que dá acesso ao parque do povo: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 81. Rua em frente à escola localizada ao lado do parque do povo:
percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 82. Rua em frente à escola localizada ao lado do parque do povo: percurso casa-
escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

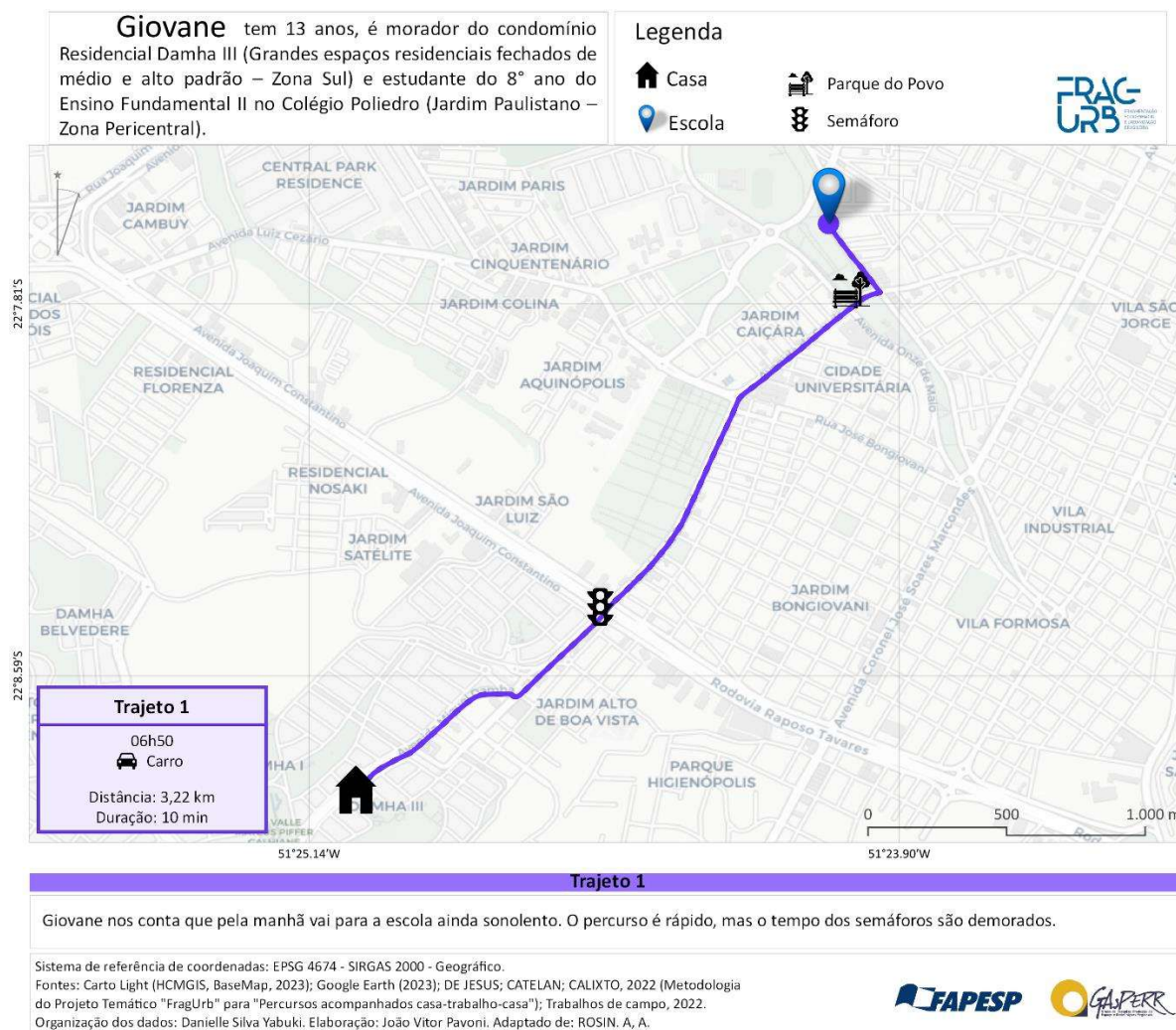
Figura 83. Escola: percurso casa-escola de Giovane



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Foram registrados nesse esboço quatro ruas, sendo elas: duas ruas que dão acesso à avenida na qual se localiza o semáforo, a avenida do semáforo que dá acesso ao Parque do Povo e a rua onde se localiza a escola. Os elementos do esboço cartográfico indicam que o percurso é realizado de modo rápido, já que o percurso casa-escola é curto e há as considerações de quem o realiza de carro.

Mapa 9. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Giovane



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O Mapa 9 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Giovane a partir de carro em um tempo de 10 minutos, em média. O estudante mora na Zona sul de Presidente Prudente-SP, no condomínio Residencial Damha III, e estuda em uma escola na área pericentral da cidade, no bairro Jardim Paulistano.

Trecho 1:

Meio: Carro

Inicio: 6h50

Tempo de duração: 10 minutos

Distância: 3,22 km

Descrição: Giovane nos conta que, pela manhã, vai para a escola ainda sonolento. O percurso é rápido, mas o tempo dos semáforos são demorados.

O estudante não mora longe da sua escola e como sua família pode levá-lo, o percurso se faz de forma breve. O seu dia se inicia às 6h; Giovane descreve que toma o café da manhã, vai para a escola com sua mãe e às 7 horas “está lá”. Ele descreve que gosta de utilizar o carro como principal meio de transporte.

Como seu percurso é rápido, por ser perto, e imediato, por sair de casa de carro e descer no portão da escola, sua percepção do tempo assume tal característica imediata, visto que ele aponta a demora dos semáforos como algo que o incomoda. Na descrição de seu trajeto, Giovane optou por representá-lo a partir da guarita do condomínio que reside e não foi aprofundado em entrevista se a sua casa fica longe ou perto desse ponto.

Na reprodução desse percurso, conforme o que foi apontado em entrevista, por possuir uma curta distância associada ao deslocamento realizado de carro, não há empecilhos em torno da mobilidade do sujeito. O seu bairro de moradia apresenta uma elevada acessibilidade para o uso de carro como meio de transporte. O percurso se apresenta fluido, percorrido a partir da rua que dá acesso ao condomínio e, posteriormente, passando por apenas duas avenidas.

2.4.3.2 Lígia

Quadro 13. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Lígia – Habitats de classe média e elite

Identidade fictícia
Lígia tem 14 anos, é moradora do condomínio Residencial Portinari (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Oeste) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de carro, em uma distância de 6,83 km, em um tempo de 15 minutos.
Esboço cartográfico



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 85. Rua em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 86. Rua em frente à portaria do condomínio: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Posteriormente, seguindo a via desenhada na parte central da folha, a estudante representa elementos marcantes, como o colégio JP, colégio particular (Figura 87), o hipermercado “Max Atacadista” (Figura 88) e o hipermercado “Sam’s Club” (Figura 89), dois grandes da área. Depois, representa o *shopping center* (Figuras 90 e 91) e, posteriormente, a escola onde estuda, o Colégio Poliedro Esquema Único (Figura 92).

Figura 87. Colégio JP: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 88. Hipermercado Max Atacadista: percurso casa-escola de Lúgia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 89. Hipermercado Sam's Club: percurso casa-escola de Lúgia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 90. Área próxima ao *shopping center*: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 91. Área próxima ao *shopping center*: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 92. Escola: percurso casa-escola de Lígia



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Percebe-se que o esboço de Lígia traz poucos elementos representativos, o que pode ser explicado por seu percurso ser feito por meio de automóvel particular.

Mapa 10. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Lígia

Descrição: Para Lígia, possuir um carro facilita o transporte na cidade. Seu percurso apresenta mais trânsito próximo a sua escola que, para ela, acontece devido ao entra e sai de carros no colégio.

A estudante descreve que acorda às 6h20, arruma-se e seu pai a leva para a escola. O carro é o seu principal meio de transporte; no relato, a estudante reconhece que o carro traz muitas facilidades para a mobilidade na cidade, conforme a descrição do trajeto 1 e a fala a seguir:

“Gosto de andar de carro ajuda muito, principalmente minha mãe e meu pai que tem um carro, fica bem mais fácil.”

Na descrição de seu trajeto, Lígia destaca a paisagem, as vias e descreve a relação com o trânsito. Assim, como Giovani, o percurso da estudante se faz de maneira rápida e imediata, onde sua vivência é realizada por um tempo curto, mas percebido como um tempo longo, diante do uso do transporte privado e associada a localização de sua residência, como podemos perceber na fala a seguir:

“De manhã tem bastante trânsito, acho que por causa do colégio, pois não tem uma entrada muito certa aí fica entrando e saindo carro. Demora bastantinho, uns 15 minutos.”

O trânsito, relatado na fala anterior, seria aquele em frente a sua escola, localizada em uma área pericentral, no Parque do Povo, de elevado fluxo de pessoas. Na volta, sua mãe a busca e a estudante relata que passa a ter trânsito próximo ao *shopping center*. Ela argumenta sobre esse aumento no fluxo: “acho que o povo está indo trabalhar”.

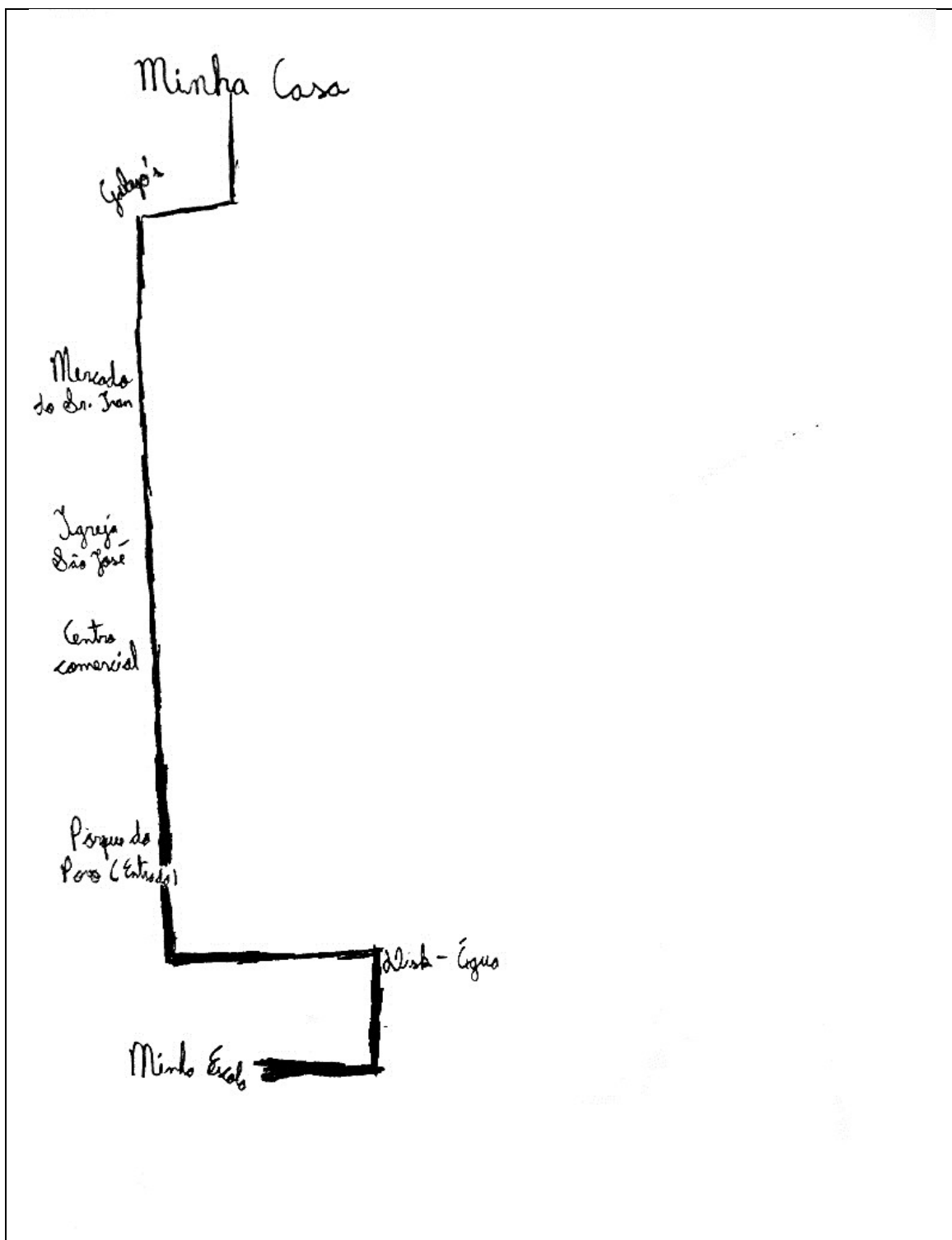
Na reprodução desse percurso, percebemos uma concentração de veículos desde o bairro da estudante, intensificando-se à medida que se aproxima das áreas que apresentam maior centralidade, como o *shopping center* e Parque do Povo.

2.4.3.3 Renan

Quadro 14. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Renan – Habitats de classe média e elite

Identidade fictícia

<u>Renan</u> tem 13 anos, é morador do Vila Santa Helena (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Pericentral) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percorso feito de carro, em uma distância de 1,6 km, em um tempo de 7 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O esboço cartográfico produzido por Renan é fruto de um percurso breve, realizado de carro particular, e que possui vários elementos que se relacionam com a experiência urbana do estudante nas áreas próximas ao seu bairro de moradia

Iniciando o trajeto, o estudante representa a sua casa no lado superior esquerdo da folha. Seguindo o percurso, ele caracteriza a via e três elementos como pontos focais,

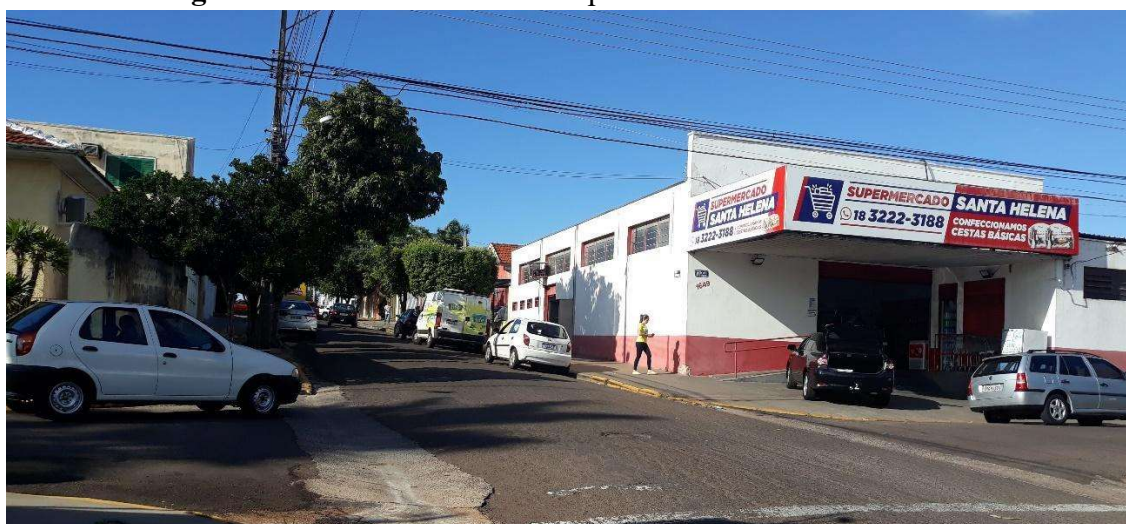
conforme nossa avaliação. Em entrevista, o estudante descreve que o elemento “Galelo’s” (Figura 93) é um local onde corta seu cabelo, próximo a sua casa; o elemento “Mercado do Sr. Ivan” (Figura 94) é frequentado por conta da amizade entre seu proprietário e o seu avô; a “Igreja São José” (Figura 95) é frequentada para realizar sua catequese e ritos religiosos.

Figura 93. Cabeleireiro “Galelo’s”: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 94. Mercado do Sr. Ivan: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 95. Igreja São José: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Seguindo o percurso, o estudante indica alguns pontos marcantes, como o “centro comercial” (Figura 96). A partir da reprodução do percurso em campo, esse local é um ponto onde há um semáforo e se trata de um local grande e com muitas informações visuais, percebendo-se que chama a atenção do estudante.

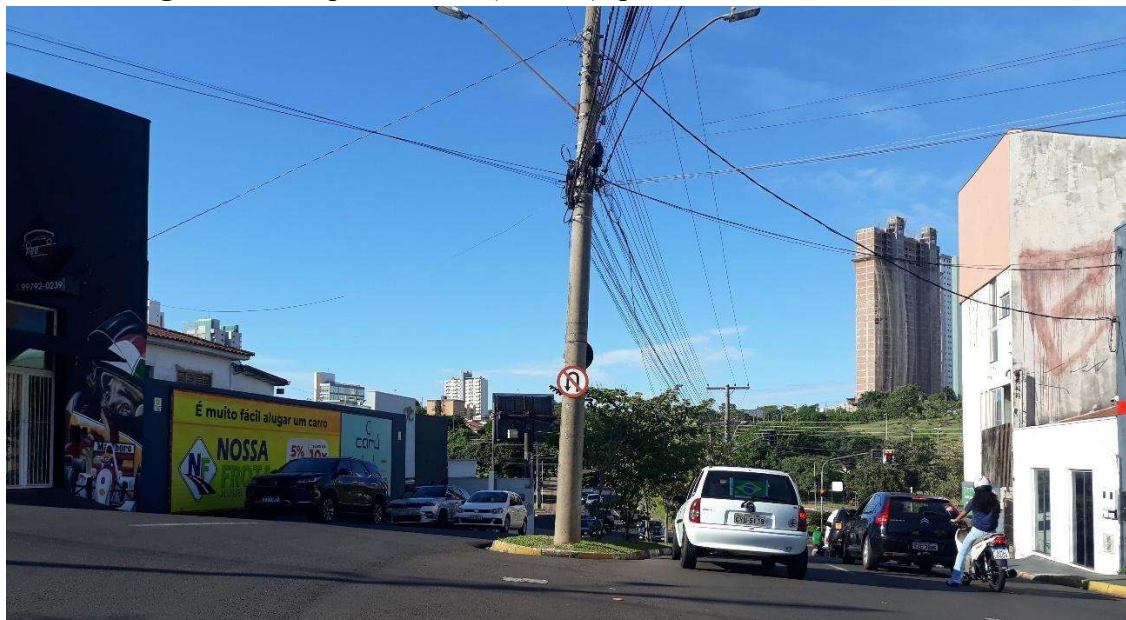
Figura 96. Centro comercial: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Posteriormente, o estudante representa o elemento “Parque do Povo (entrada)” (Figura 97). A questão da especificação da entrada é uma caracterização bem próxima da realidade, já que, em campo, percebe-se que, nesse percurso feito pela direção dos pais do estudante (Figura 98), é possível visualizar a paisagem do Parque.

Figura 97. Parque do Povo (entrada): percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

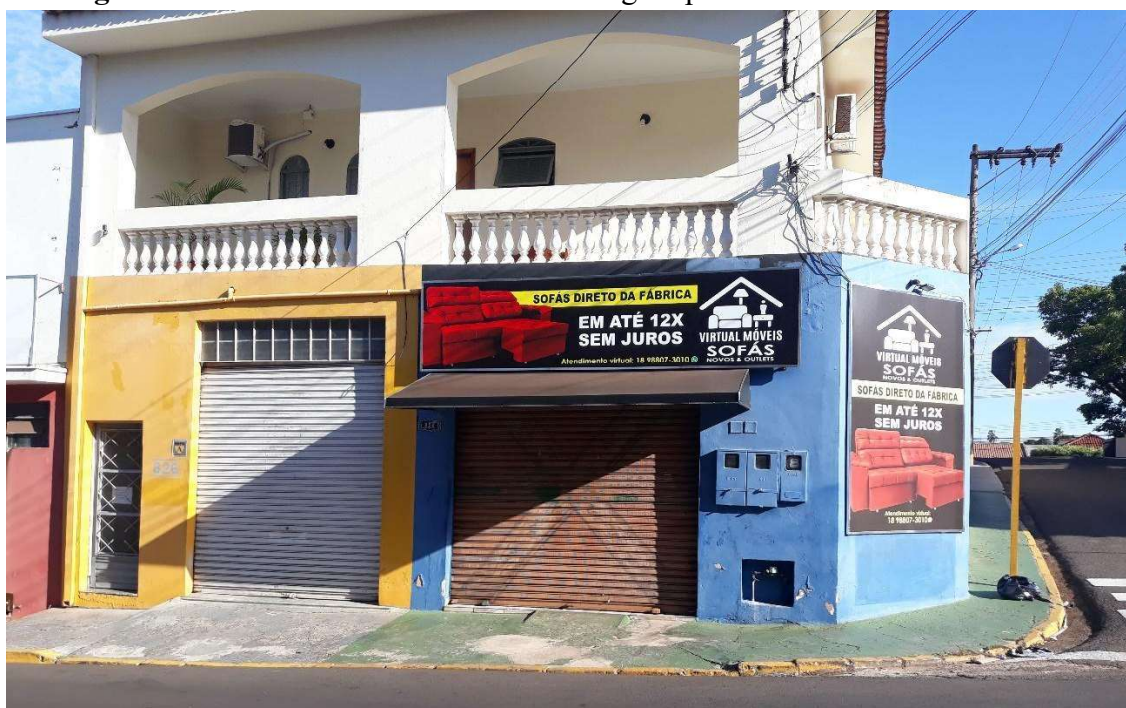
Figura 98. Rua percorrida sentido escola: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

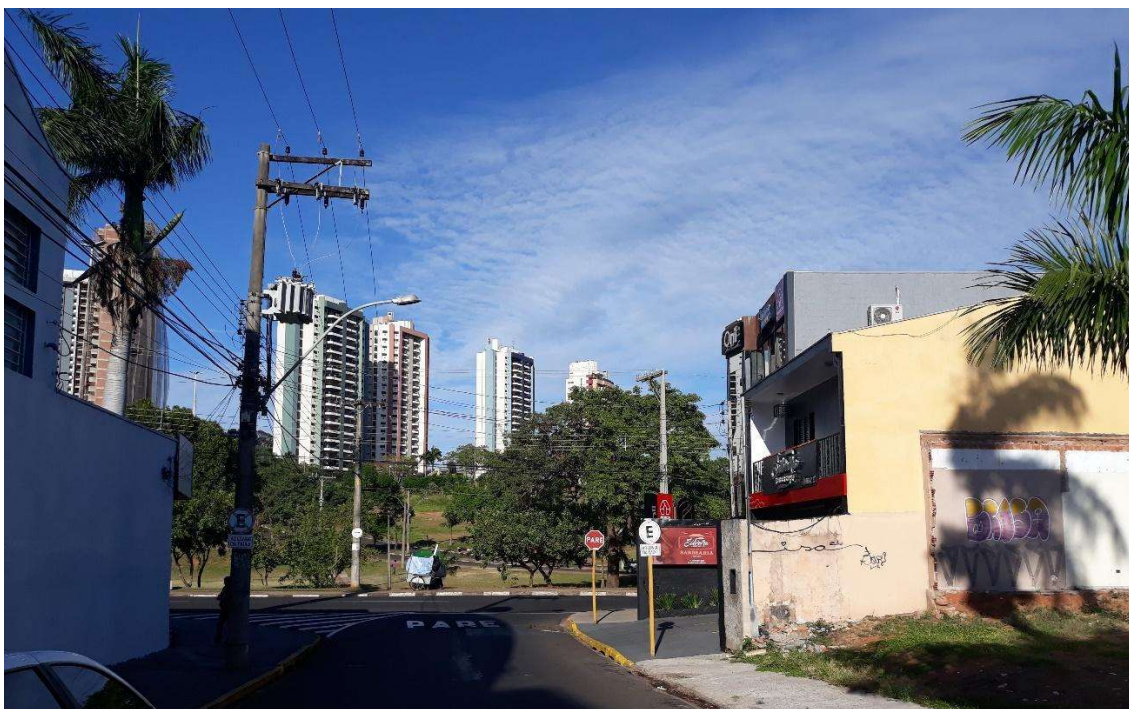
Na parte final do percurso, o estudante representa uma rua e a localização de um estabelecimento comercial nomeado como “Disk-Água”. Em campo, foi observado que o estabelecimento comercial que foi referenciado pelo estudante havia fechado e lá foi aberta uma loja de móveis chamada “Virtual Móveis Sofá” (Figura 99). Esse estabelecimento comercial se localizava na esquina da rua que dá acesso à escola, por ser um local de troca de via, apresentando sinalização de parada, haveria nesse sentido uma breve pausa, o que faz o estudante perceber a paisagem desse ponto com mais detalhes. Por fim, o estudante representa “Minha escola”, Colégio Poliedro Esquema Único (Figuras 100, 101, 102 e 103), no canto inferior esquerdo da folha.

Figura 99. Local onde se localiza o Disk-Água: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 100. Local onde encerra o percurso feito de carro: percurso casa-escola de Renan



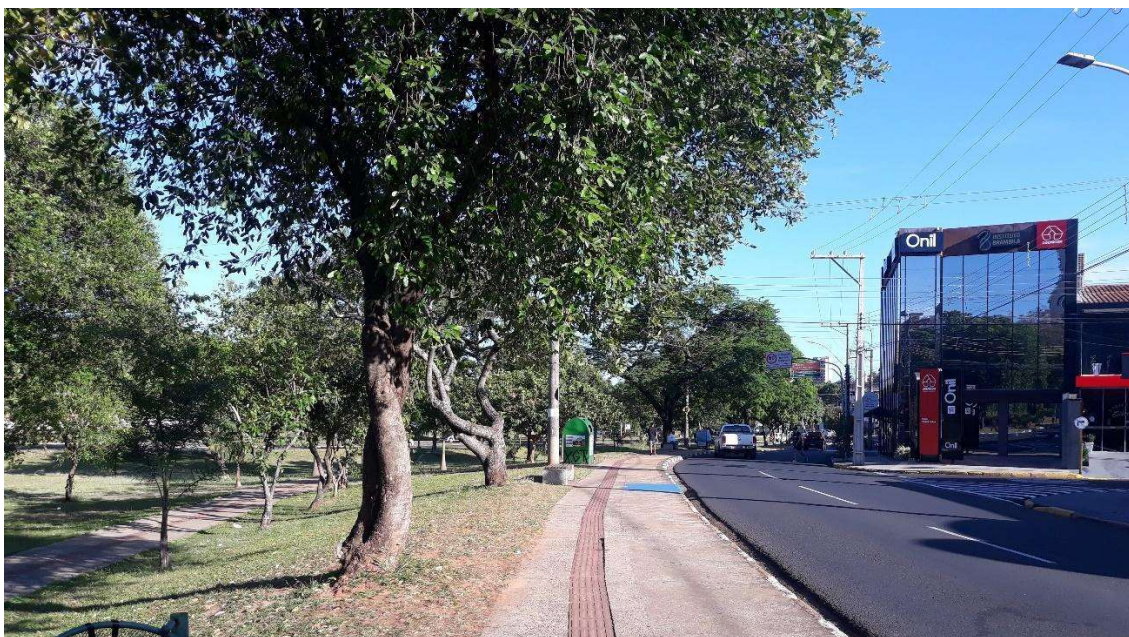
Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 101. Área em frente à escola: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 102. Rua em frente à escola: percurso casa-escola de Renan



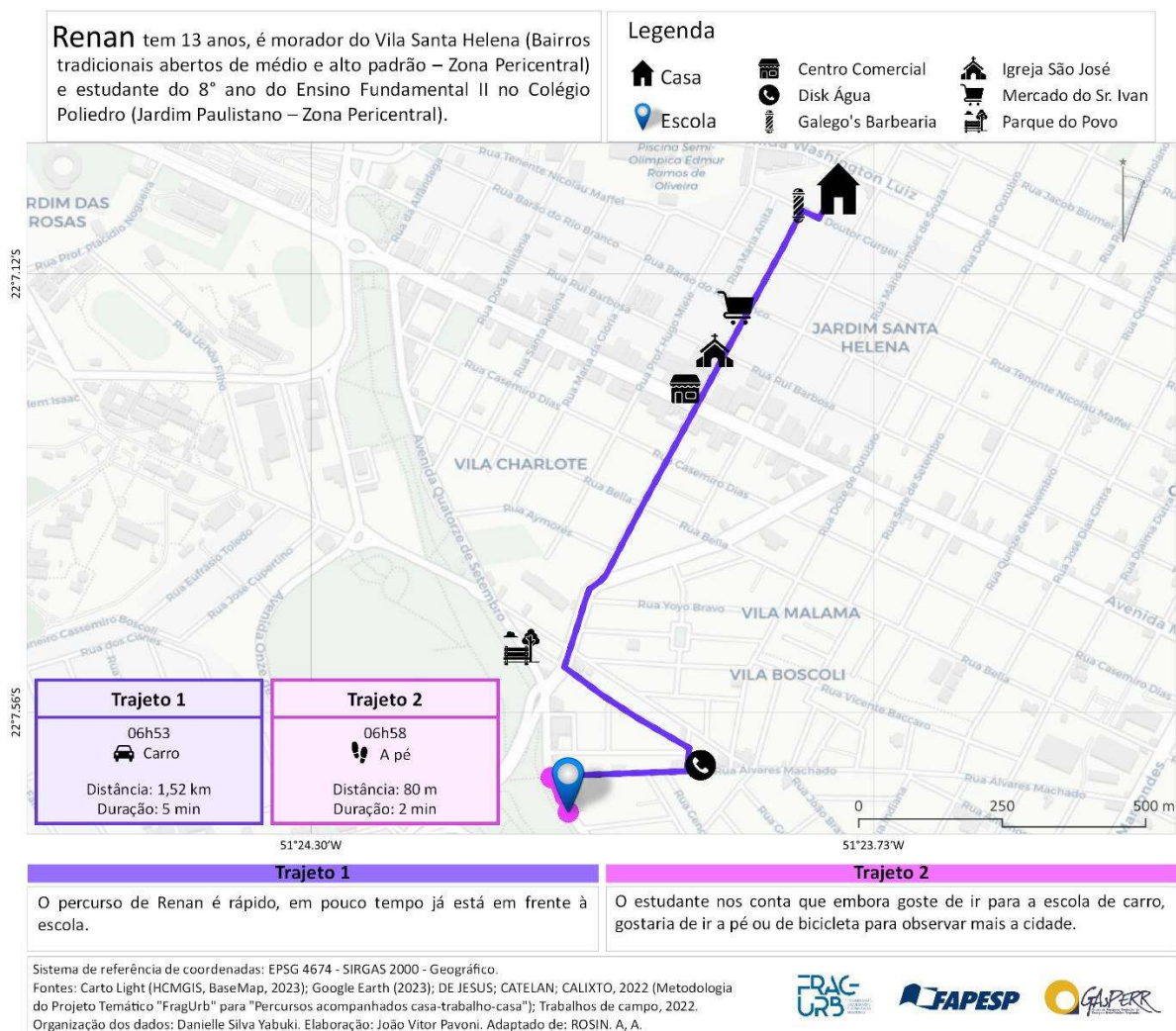
Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 103. Escola: percurso casa-escola de Renan



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Mapa 11. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Renan



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O Mapa 11 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Renan a partir de carro e a pé, sendo realizado em aproximadamente 7 minutos. Ele mora na Zona pericentral de Presidente Prudente-SP, no bairro Vila Santa Helena e, estuda também em um bairro na Zona pericentral, no Jardim Paulistano.

Trecho 1:

Meio: Carro

Início: 6h53

Tempo de duração: 5 minutos

Distância: 1,52km

Descrição: O percurso de Renan é rápido, em pouco tempo já está em frente à escola.

Trecho 2:

Meio: a pé

Início: 6h58

Tempo de duração: 2 minutos

Distância: 80 metros

Descrição: O estudante nos conta que, embora goste de ir para a escola de carro, gostaria de ir a pé ou de bicicleta para observar mais a cidade.

No relato do estudante, ele descreve que acorda às 6h30 e, na rotina da sua casa, esse é o único horário mais rígido a ser seguido, visto que, em sua casa, seus familiares não possuem horário para almoçar e jantar, por exemplo.

Sua residência fica bem próxima da escola. O estudante relata que tanto a casa do seu pai, quanto a casa da sua mãe podem proporcionar um trajeto casa-escola rápido, podendo ser feito em até 5 minutos. Assim, no trajeto 1, quem o leva são seus pais, sendo revesado entre os responsáveis, conforme Renan descreve na fala a seguir:

“Eu vou para a escola com o carro da minha mãe e com o carro do meu pai. Nos dias que a minha mãe não pode me levar, eu vou com o carro do meu pai. E vice e versa.”

O estudante descreve que gosta de ir de carro para a escola, mas nos conta que gostaria de vivenciar mais a cidade indo a pé ou de bicicleta. O trajeto 2, conforme o mapa, é feito a pé, trata-se da distância percorrida entre a localização de onde seus pais o deixam até o portão da escola, distância de poucos metros. Renan nos conta que ir para a escola de bicicleta seria como um recomeço, já que não anda em uma há mais de seis anos. A busca pela autonomia do estudante entra em conflito com a concepção do espaço da sua família, pois o motivo pelo qual o estudante só faz o percurso de carro é que sua mãe não o autoriza, visto que ela apresenta medo de “o que pode acontecer”, conforme podemos acompanhar na seguinte fala:

“[...] eu até falei para a minha mãe que quando eu for do 9º ano e 1º colegial, para ela deixar eu ir a pé, ou ir de bike. Só que assim, eu não tenho muita experiência muito boa com bike, porque eu só sei andar de rodinha. E a última vez que eu andei, eu andei a uns 6 anos atrás, porque depois a minha bike

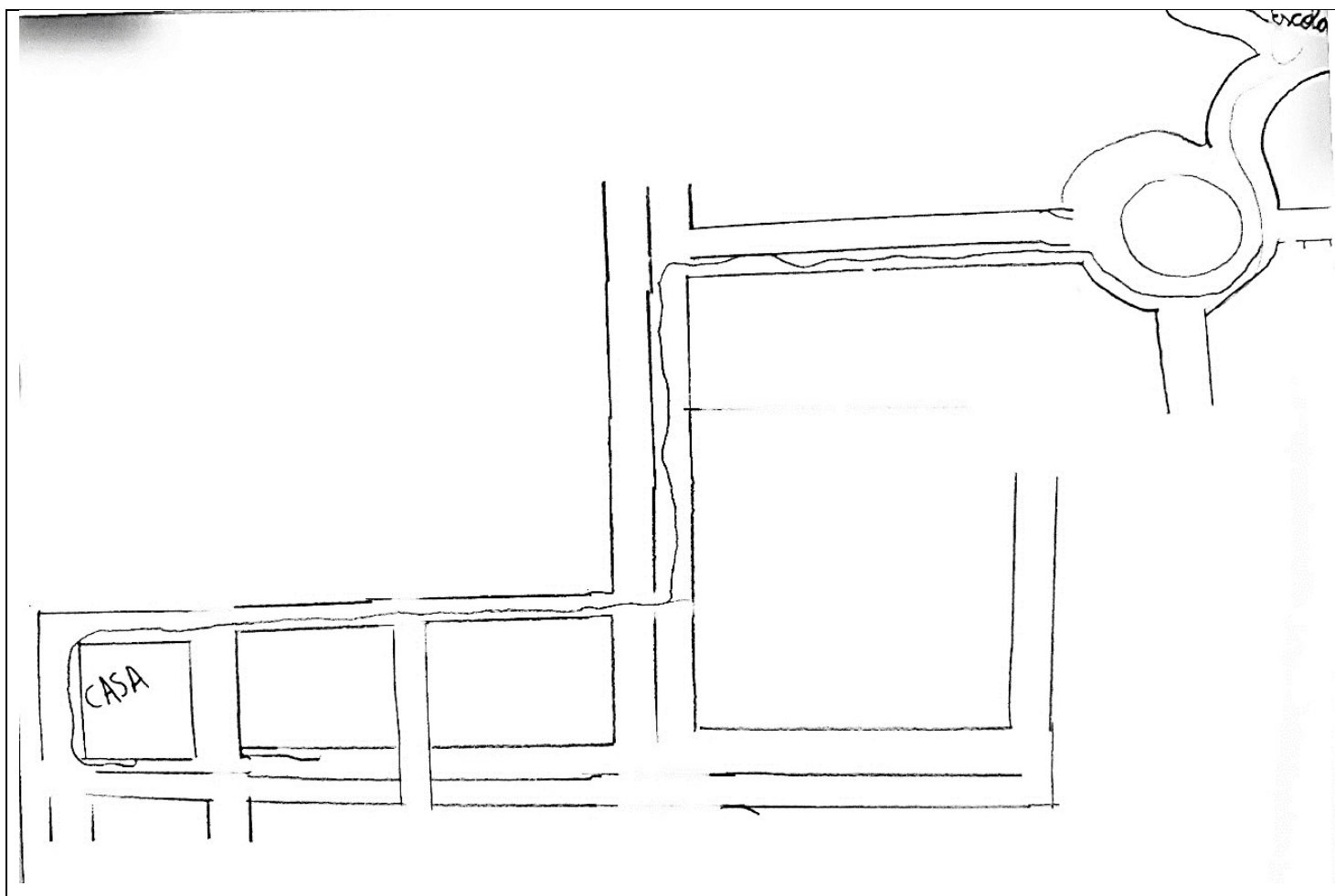
quebrou e meu pai esqueceu de levar para arrumar, aí nunca mais. Mas eu tenho vontade de ir assim ou acordar mais cedo e ir a pé. Só que minha mãe tem medo, então ela ainda não deixa. Mas ela falou que mais para frente ela deixa. Ela fala que eu sou muito desatento. Eu acho que ela tem medo disso, mas eu acho que ela tem medo de outras coisas também, assim, sequestro, roubo.”

Na reprodução desse percurso, percebemos que o estudante mora e percorre um trajeto em uma área com elevada centralidade de comércio, serviços e lazer, o que o torna um espaço bastante movimentado a partir do constante fluxo de pessoas. Observando que o trajeto possui uma distância curta, realizado de dia, por um estudante de 13 anos, em um espaço de grande movimentação, o medo e a preocupação da mãe nos fazem refletir sobre sua concepção de espaço.

2.4.3.4 Antônio

Quadro 15. Interpretação de esboço cartográfico produzido por Antônio – Habitats de classe média e elite

Identidade fictícia
Antônio tem 12 anos, é morador do Centro (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Central) e estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Adventista (Centro Educacional - Zona Pericentral).
Meio de transporte, distância e tempo de transporte
Percurso feito de carro, em uma distância de 3,83 km, em um tempo de 12 minutos.
Esboço cartográfico



Organização: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

A partir da interpretação do material de Antônio, percebemos um trajeto sem elementos representativos. Apenas representando a sua residência, as vias e a escola que estuda.

O primeiro item representado é a “casa” do estudante, no canto inferior esquerdo da folha. A partir das vias é possível perceber o plano urbano da área que reside, sendo representado por quadras regulares em um plano semelhante ao ortogonal. A seguir, seguem algumas fotografias representativas do bairro de moradia do estudante (Figura 104, 105, 106 e 107).

Figura 104. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 105. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 106. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 107. Bairro de moradia do estudante: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

A fotografia abaixo, trata-se de uma das vias representadas no esboço, referente a área próxima à sua casa (Figura 108).

Figura 108. Área próxima à casa do estudante: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Posteriormente, Antônio representa uma área próxima à escola, configurando-se como elemento marcante, já que em entrevista, ele descreve como “a rotatória do *shopping*” sem grandes ligações com a rotatória em si. Em seguida, como Antônio representa no canto superior direito da folha a escola que estuda (Figuras 115), também trazendo um elemento marcante um círculo próximo a escola (Figura 114), que representa um canteiro que se localiza nesse ponto.

A área a seguir não foi evidenciada pelo estudante mais o foi evidenciada pela mãe de Antônio, pessoa que leva o estudante para a escola. A mãe relatou que passava em frente a uma pista de skate, no percurso próxima a rotatória do *shopping center* (Figuras 109, 110, 111, 112 e 113). Em campo, percebemos que essa área, na verdade, onde encontramos duas praças, ela possui várias pichações e, ambas formam um território vinculado a cultura hip hop, onde acontece batalhas de rimas e alguns eventos em parceria com os atletas de skate. Mas nela não encontramos a pista de skate que foi relatado.

Figura 109. Área próxima à rotatória do *shopping center*: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 110. Área próxima à rotatória do *shopping center*: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 111. Área próxima à rotatória do *shopping center*: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 112. Área próxima à rotatória do *shopping center*: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 113. Área próxima à rotatória do *shopping center*: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 114. Área próxima à escola: percurso casa-escola de Antônio



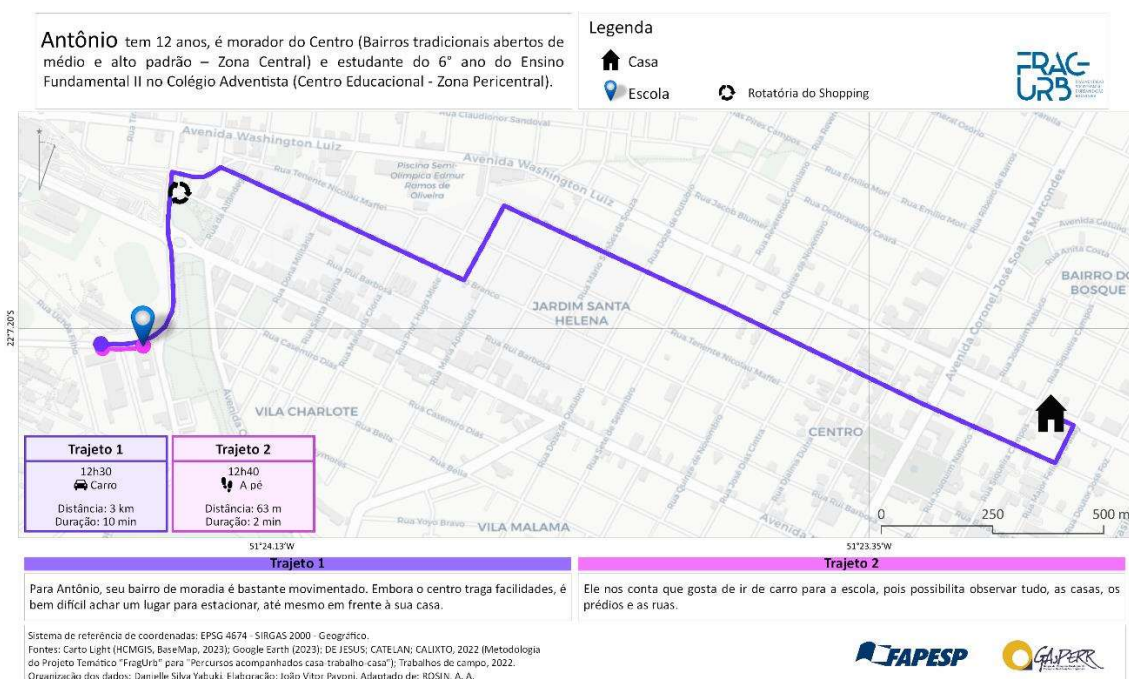
Fonte: Trabalho de campo/2022.

Figura 115. Escola – Colégio Adventista: percurso casa-escola de Antônio



Fonte: Trabalho de campo/2022.

Mapa 12. Reconstrução e representação cartográfica do percurso casa-escola: Antônio



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

O Mapa 12 corresponde ao percurso casa-escola realizado por Antônio a partir de carro e a pé. Ele mora na área central de Presidente Prudente-SP e estuda em uma área pericentral, localizado no bairro nomeado como Centro Educacional. Ele realiza o seu trajeto em 12 minutos, aproximadamente.

Trecho 1

Meio: Carro

Início: 12h30

Tempo de duração: 10 minutos

Distância: 3km

Descrição: Para Antônio, seu bairro de moradia é bastante movimentado. Embora o centro traga facilidades, é bem difícil achar um lugar para estacionar, até mesmo em frente à sua casa.

Trecho 2:

Meio: a pé

Início: 12h40

Tempo de duração: 2 minutos

Distância: 63 metros

Descrição: Ele nos conta que gosta de ir de carro para a escola, pois possibilita observar tudo, as casas, os prédios e as ruas.

O estudante nos conta que normalmente acorda e se organiza para o dia na escola, fazendo suas atividades escolares. Posteriormente ele se alimenta e vai para a escola com sua mãe.

No trecho 1, o estudante descreve as características do seu bairro de moradia, descrevendo a grande fluxo de pessoas que percorrem a área central. Na reprodução do percurso, percebemos que o local de moradia desse sujeito apresenta um trânsito congestionado, pela localização e horário que ele realiza o percurso, entre o período comercial de almoço e, de encerramento e início de aulas escolares. Conforme diário de campo, registramos como o trânsito altera a percepção da paisagem:

“[...] esse trecho tem bastante fluxo de automóveis, o que impede de termos uma percepção mais detalhada da paisagem do trajeto, focando na percepção do trânsito”.

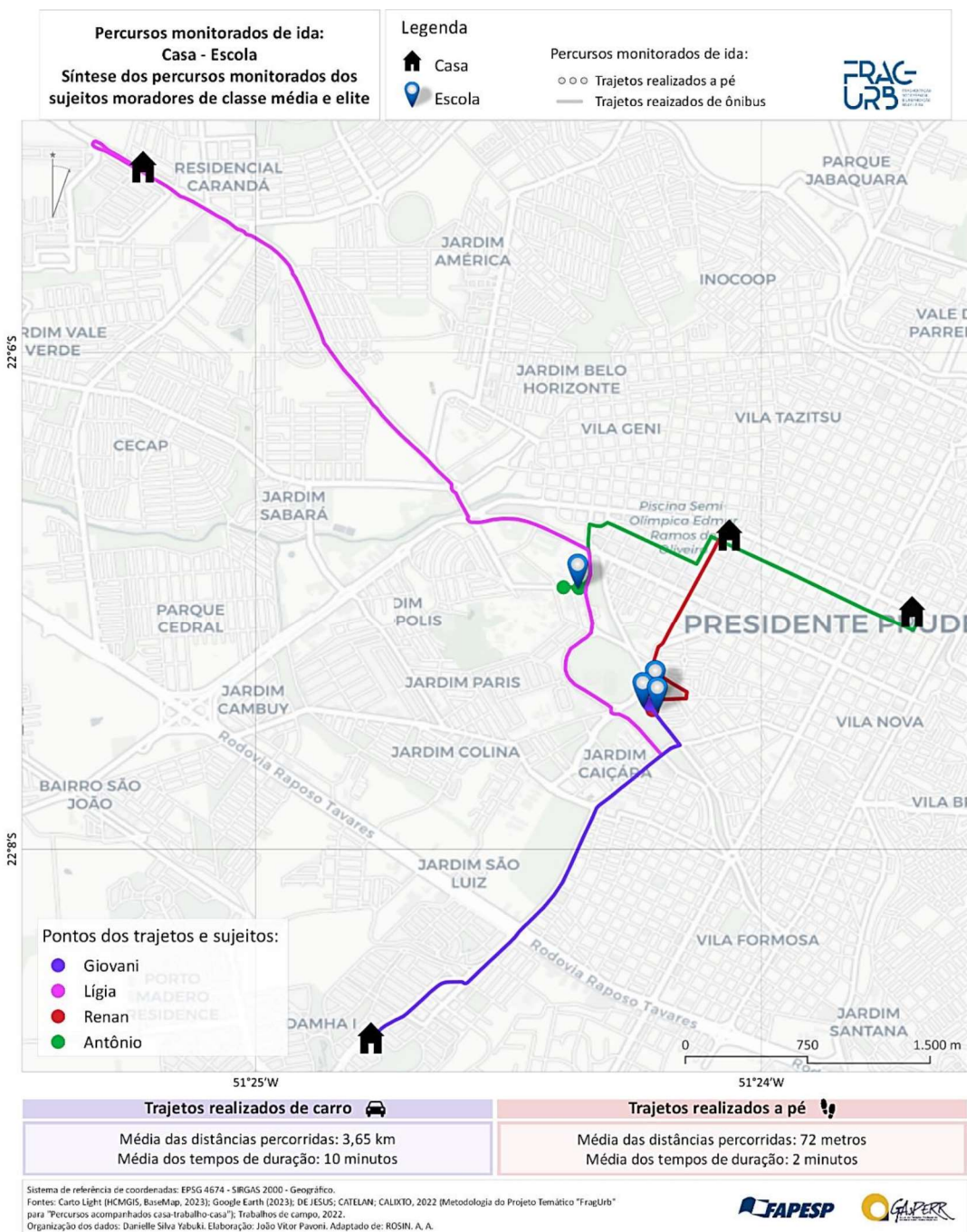
O percurso é curto, mas tanto a localização da residência quando a localização da escola, sendo áreas centrais e pericentrais, o trânsito aparece como um dos elementos

da percepção do estudante em relação ao trajeto 1, conforme o mapa. O trajeto 2, é feito a partir da localização do carro até a escola.

2.4.3.5 Síntese

Avaliando o percurso casa-escola das crianças moradoras de habitats de classe média e elite, percebemos que todos realizam seu percurso de carro. Entre os quatro sujeitos entrevistados, uma estudante é do gênero feminino e os outros três são do gênero masculino. A seguir, podemos observar, no Mapa 13, a síntese dos trajetos casa-escola das crianças deste habitat.

Mapa 13. Síntese dos percursos monitoradores das crianças moradores de habitats de classe média e elite



Elaborado por: João Vitor Pavoni/ Organização dos dados: Danielle Silva Yabuki - Fonte: Trabalho de campo/2022.

Para entender a mobilidade que estes estudantes possuem, é necessário entender a localização das suas residências, articuladas à localização da escola e, nesse movimento, percebemos como a área de moradia desses estudantes associada ao meio de transporte privado não oferece empecilhos, visto que os estudantes levam de 5 a 15 minutos para realizar o seu percurso.

Considerando que o trajeto casa-escola é o mais frequente trajeto que tais estudante vivenciam a cidade, segundo as entrevistas, as condições espaciais e sociais deles orientam valores da cidade mais individualizados sem o contato com o outro e sem os imprevistos que um percurso feito de forma compartilhada pode acontecer, incluindo, novas amizades e possíveis conflitos.

2.4.4 Os percursos e suas diferentes experiência

Segundo Lopes (2009), a partir da ocupação do espaço, as crianças expressam o seu modo de ser criança em um espaço repleto de tensionalidades e afetos entre a figura da criança, de seus pares, dos adultos e da sociedade que se insere. Nessa concepção, buscar entender a produção do espaço pela dimensão da infância é considerá-las nesse espaço de disputa com outras categorias da sociedade que muitas vezes negam sua participação social e espacial (Lopes, 2008 e 2009).

Nesse sentido, quando colocamos questões sobre o espaço que as crianças estão produzindo em suas experiências urbanas, escrevemos em torno do que Lopes (2009) argumenta sobre a maneira como as crianças vivenciam esse espaço. Mesmo que coordenado pelas decisões dos adultos, ou seja, de seus responsáveis, as crianças, ao estarem no espaço, criam o seu espaço à medida que apreendem e constroem suas subjetividades a partir do que vivem cotidianamente, ou seja, tudo o que se vive traduz a sua espacialidade e ao mesmo tempo educa.

Observando o percurso das crianças moradoras de habitats de classe média e elite, todos com uma condição espacial semelhante, no sentido de possuírem o carro como meio de transporte, e serem moradores de bairros que apresentam boa acessibilidade para o meio de transporte privado, os sujeitos moradores dos habitats de classe média e elite vivenciam e produzem um espaço e, a percepção do mesmo, também de forma semelhante. Comparando os relatos dos estudantes desse habitat, entre a experiência urbana de Giovane, Lígia, Renan e Antônio, a principal queixa deles é a questão do trânsito. Fora essa questão, não há histórias que se cruzam; é apenas um percurso de uma localização a outra, em um tempo curto e imediato. Esse percurso também proporciona menos possibilidade de escolhas, já que tais estudantes vão para a escola com seus pais.

E embora os sujeitos que realizam seus percursos utilizando o veículo privado apresentem um percurso mais facilitado, possibilitando que acordem um pouco mais tarde, por exemplo, essa parte do cotidiano deles é vivida sem muitos significados a partir da ausência de contato com o outro, conforme percebemos em torno dos dados produzidos

em entrevista e demais procedimentos. Essa questão é perceptível analisando os próprios mapas e esboço cartográfico de espacialização do percurso feito pelos sujeitos, em que podemos perceber a vivência de apenas um trajeto, entre a casa e a escola.

Já na percepção dos sujeitos de habitats populares, mesmo que o principal meio de transporte seja “igual”, no sentido de utilizarem o transporte por ônibus e a pé, cada sujeito traz diferentes histórias, memórias de medo, alegria e aprendizados sobre seus percursos e, em todos os relatos, o contato com o outro proporciona a apreensão de subjetividades. Analisando os mapas e esboços cartográficos de cada sujeito escolar deste habitat, percebemos a diversidade de experiências urbanas, cada qual, a partir de sua condição espacial e social, vivenciam diferentes possibilidades.

Do ponto de vista da mobilidade cotidiana, as crianças que realizam seus percursos de ônibus percorrem longas distâncias e comprometem um maior tempo de seu dia para os deslocamentos cotidianos. Assim, colocamo-nos a questão sobre o planejamento dos bairros com menor renda, a moradia de bairros que não há centralidade de oferta de espaços de lazer, cultura, educação e saúde, sendo necessário, os deslocamentos cotidianos para os acessos a esses serviços, como no caso de Renato, Marcela e Vinícius.

Nesse sentido, com base nas contribuições de Arizaga (2004) que investigou a partir de entrevistas e esboços cartográficos, aponta que, por esse caminho metodológico, podemos reconhecer marcadores de pertencimento e distanciamento na construção de valores e subjetividades. Pensando que a lógica fragmentária se trata de um processo que agudiza a distância social pela diferenciação e desigualdade socioeconômica (Sposito; Góes, 2013), que marcam as experiências urbanas a partir da segmentação das práticas no espaço (Dal Pozzo, 2015), esses marcadores se articulam com a condição social e espacial dos sujeitos.

Relacionando isso aos dados que expomos, percebemos que a quantidade de elementos representativos nos esboços cartográficos das crianças também se articula com o grau de autonomia experienciada no percurso casa-escola. Esta questão se conecta à classe social dos cidadãos, visto que a hora de andar sozinho chega mais cedo para as crianças moradoras de habitats populares, até para aquelas mais novas, como o caso de Renato de 9 anos.

A ausência de autonomia das crianças que vão de carro está ligada a dependência de seus pais, o que pode explicar os poucos elementos representativos no esboço cartográfico; para esses estudantes, não é necessário se preocupar em que parte do

percurso está, se orientando nos pontos de referência como marcadores de tempo para não perder o ponto de descida, pois os seus pais o vão deixá-los diretamente na escola.

Para Arizaga (2004), à medida que as crianças crescem, a cidade cobra o preço da falta de autonomia de circulação. Para ela, essas crianças pela ausência de contato com o outro, estarão em desvantagem a respeito das crianças em que a autonomia não foi uma escolha, pois o mundo estreito não lhe traz tantos conflitos a superar. Esse apontamento se contrapõe a ideia de que o poder aquisitivo promove a maior qualidade de vida, quando que para essas crianças, lhes faltam a vivência para viver o mundo além do leva e traz comandados pelos seus pais, para além da presença dos adultos, fator de muita importância para as crianças que caminham para a juventude (Arizaga, 2004). Além disso, essas questões nos coloca o desafio frente as metodologias de ensino de geografia a partir do Lugar.

CAPÍTULO 3. SUJEITOS ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS URBANAS

3.1 Experiência Urbana e Sociabilidade e Autonomia Urbana

Para Caiafa (2002) a experimentação das cidades nos põe a par do desconhecido, entre o embate com a “percepção da descontinuidade e diferenças” (Caiafa, 2002, p. 91). Para a autora, a marca da experiência urbana se faz a partir do encontro com o estranho, daquilo que não é esperado, e que constitui os movimentos de circulação e comunicação que forma singularidades para os diferentes sujeitos (Caiafa, 2002).

“As cidades geram um poderoso espaço de exterioridade que se opõe tanto ao interior dos espaços fechados quanto à interioridade do sujeito. A heterogeneidade ali ativa dispersa focos de identidade e as recorrências do familiar, introduzindo, portanto, variação nos processos subjetivos” (Caiafa, 2002, p. 92).

Desse modo, entendemos, em nossa pesquisa, que a experiência é um componente formador de subjetividades e cada sujeito representa uma síntese das escalas de um processo, no sentido que as diferentes trajetórias e condições socioespaciais (Smith, 2000) “cristalizam uma identidade pessoal” (Caiafa, 2002, p. 92). A subjetividade dos sujeitos, nesse sentido, configura-se em constante produção e, assim como o espaço, produzido por práticas espaciais (Souza, 2013), é preciso conceber os componentes formadores do espaço social que também são condicionantes daquilo que é subjetivo.

A cidade pode ser provocante, mas para o ser, primeiro devemos nos pôr à disposição da possibilidade de experimentá-la, indo ao encontro do que pode vir a ser.

No caso dos processos de comunicação no meio heterogêneo da cidade, a exposição a uma variedade imprevisível parece intensificar esse investimento na diferença. Também uma experiência subjetiva singular pode acontecer por essa exposição à heterogeneidade. Deixar-se afetar por estranhos é de certa forma já mudar ou sair um pouco de si. (Caiafa, 2002, p. 96).

A colisão com o desconhecido (Caiafa, 2002) pode produzir experiências de troca, movendo concepções antes desconhecidos pelos sujeitos envolvidos e, assim, o encontro pode ser uma oportunidade de articulação. Caiafa (2002) em seus estudos a partir de Gilles Deleuze, explica que o autor descreve "outrem". Para a autora, o outrem não seria um objeto ou sujeito, mas sim a possibilidade da comunicação e da subjetividade expressa sobretudo pelo mundo possível:

Mas o que se retém de mais vigoroso é que outrem não é simplesmente um outro com quem falo ou que me influencia, um personagem do campo perceptivo, da relação de

comunicação ou da interação social, mas um princípio, um operador, e que expressa um mundo possível (Caiafa, 2003, p. 97).

Nesse sentido, para falarmos sobre as experiências entre o conhecido e o desconhecido vivido por crianças, apoiamo-nos na concepção de Carrano (2003) sobre sociabilidade. Para o autor, do ponto de vista da experiência urbana, o que se vive a partir do tempo livre, desde o lazer, está “no centro dos processos formadores de subjetividades e valores sociais na sociedade contemporânea” (Carrano, 2003, p. 138). O autor conduz essa perspectiva a partir da vivência de jovens, onde o tempo livre configura-se como um momento privilegiado na formação da noção de identidade e pertencimento para tais sujeitos, mas no caso das crianças, elas possuem menos autonomia para vivenciarem suas escolhas nesse tempo (livre).

O tempo do lazer seria aquele que conduz mais autonomia diante dos tempos da rotina cotidiana marcada por obrigações sociais (Carrano, 2003):

As atividades denominadas de pura sociabilidade, realizadas em contextos comunitários proporcionam, geralmente, tensões emocionais agradáveis e se orientam por formas descomprometidas de integração social. É possível afirmar que no espaço/tempo do lazer estão diminuídos os constrangimentos da vida social, predominando as atividades e experiências dirigidas para objetos impessoais. No âmbito do lazer os processos emocionais são fortalecidos, com o indivíduo dando mais peso às coisas que realiza para si próprio do que as que faz para os outros, no sentido do cumprimento de obrigações sociais. Os três elementos básicos que se combinam nas atividades colocadas em jogo no lazer são: a sociabilidade, a mobilidade e a imaginação (Carrano, 2003, p. 139).

Aqui, Carrano (2003) direciona as discussões descrevendo que “Todas as atividades de lazer são atividades de tempo livre, mas nem todas as atividades de tempo livre podem ser consideradas atividades de lazer (Carrano, 2003, p. 139). E, claro, o autor faz colocações acerca da categoria social da juventude e, em nossa investigação, propomo-nos a investigar crianças, o que nos levará a propor diferenciações na maneira como se vivencia o tempo livre do lazer pelas diferentes categoriais sociais.

A sociabilidade, segundo Carrano (2003), tem como condição o permanente ajuste de escolhas nas práticas, negociando sentidos autônomos. O lazer é um momento do cotidiano que se liga as condições de ludicidade, onde formam-se subjetividades que condicionam “redes relacionais decisivas para a elaboração das identidades urbanas da juventude” (Carrano, 2003, p. 143) que se formam pelas experiências conjuntas entre pares.

As crianças, em suas experiências urbanas, também podem desenvolver seu processo de aprendizagem da realidade por meio da percepção (Tuan, 1983) em suas experiências cotidianamente vividas. Nesse sentido, Carrano (2001) irá defender que as práticas sociais do cotidiano “compõe uma rede de possibilidades educacionais mais ou menos sistematizadas e experiências informais que estruturam o processo humano de formação” (Carrano, 2001, p. 15). Essa rede de possibilidades que podem vir a ser no espaço, configura-se, portanto, em descontínuos modos de aprendizagem (Carrano, 2001), à medida que a aprendizagem não está apenas ligada aos espaços formais de educação, também se liga a partir da experiência do cotidiano.

Os processos culturais dos grupos da juventude indicam a possibilidade de se assumir o potencial educativo das formas descontínuas de aprendizagem, abrindo possibilidades para a incorporação do inesperado e da flexibilização educacional, segundo os sentidos e interesses das diferentes subjetividades em curso. (Carrano, 2001, p. 18).

Bernett (1997) também aborda uma concepção que tira das instituições escolares como o único e exclusivo modo de aprender, desenvolvendo a ideia de cidade educadora, concepção de educação em seu sentido amplo. Para o autor a cidade é um recipiente de educação, onde a educação acontece na cidade em todos os seus espaços, através de experiências que podem ser positivas ou negativas, vivências que ocorrem em todos os lugares (Bernett, 1997). A cidade, nesse sentido, é uma fonte que gera diretamente processos de educação e socialização, e é isso que faz o meio urbano um agente informal de educação, onde as experiências nas ruas ensinam, e as ruas se fazem escolas (Bernett, 1997).

Com essas ideias continuaremos desde o recorte analítico do cotidiano e das práticas espaciais das crianças, a avaliar como as experiências urbanas podem orientar valores em relação a cidade e as ensinarem a partir da cidade.

3.2 A partir do bairro que moro e do que vivo no tempo livre

Nesta seção conheceremos um pouco sobre as experiências urbanas das crianças investigadas, a partir da escala do bairro de moradia, percorrendo sobre a relação com a vizinhança e sobre o que fazem em seus momentos livres, fora do período escolar.

Para a construção desta seção, optamos por apresentá-la em blocos, primeiro expondo a experiência por habitat (popular; classe média e elite), e, posteriormente,

estabelecendo comparações entre habitats, considerando suas experiências semelhantes e distintas na cidade.

3.2.1 Crianças moradoras de *habitats* populares: Renato, Marcela, Laura e Vinícius.

Renato é uma criança de 9 anos que há aproximadamente um ano mora no bairro Jardim das Rosas (Zona pericentral). Ele nos conta que, até o momento, na nova área de moradia não surgiram muitos encontros, quando comparada ao último bairro em que morou, um pequeno condomínio vertical popular, no bairro CECAP, Zona Oeste (CDHU – 2010).

“Eu moro lá atrás do museu, faz um ano que eu moro lá, antes eu morava aqui (CECAP). Eu prefiro aqui, lá não tem nada, só tem uma pracinha só que é chato brincar lá. Aqui tem mais crianças, na rua de trás dá para ir lá brincar, jogar bola, lá não tem ninguém, lá eu sou solitário lá.”

Na escrita anterior, percebemos que, no atual bairro de moradia de Renato, existe um possível espaço de brincar, a pracinha. Em conversa, Renato explicou onde fica a praça, e a partir do campo e de uma breve pesquisa pelo *Google Maps*, identificamos que se tratava da Praça dos Imigrantes, localizada a poucos quarteirões de sua casa. É uma praça extensa, com algumas árvores, gramado, jardim, mesas, bancos, e com um pequeno “parquinho” com casinha para subir, escada, balanço e escorrega. Ainda que exista essa pracinha, Renato demonstra em sua fala que para se configurar em um espaço de brincar, é necessário existir o encontro com outras crianças neste espaço. Esta questão fica evidente em sua fala, quando ele descreve que prefere “aqui”, o antigo bairro de moradia, onde tem crianças para criar locais de brincar.

Em relação à vizinhança, Renato nos conta que até conhece os vizinhos, mas não possui muita interação com eles. No trecho a seguir, o estudante fala sobre algumas experiências do bairro de moradia, entre conflitos, diferenças e desencontros.

“Eu conheço os vizinhos, mas só que não converso, tem uma vizinha assim, ela é brava, minha mãe brigou com ela, porque a gente tava jogando lixo em um lugar, só que aí a mulher lá, não gostava que jogava lixo lá, mas só que nunca avisou né [...] Aí tem um vizinho lá que é rico, *BMW* um monte de carro, lá uma piscinona com hidromassagem. Criança eu conheço uma, duas vai, eu só conheci meninas lá, só que elas nunca mais foram lá no parquinho.”

Em entrevista, Renato se mostrou desapontado em relação a ausência de outras crianças para brincar no entorno de sua casa e, talvez, também um pouco desapontado por só ter meninas para brincar. Em contrapartida, a sua relação com o antigo bairro de moradia é completamente diferente. Perguntamos ao Renato se ele conhecia mais pessoas no antigo bairro de moradia, ele nos responde:

“Sim, lá na rua de trás tem um monte de amigos lá, tem um que chama Arthur, outro Fernando, outro Bruno, outro esqueci o nome, é bastante, tem o Igor”.

Visto que não possui amigos no bairro que mora, Renato nos conta que só se encontra com seus amigos quando vai para a casa de seus familiares. Dessa forma, conforme vimos desde o seu percurso casa-escola, ele frequenta a casas de seus avós todos os dias que vai para a escola, assim, quando está no bairro CECAP, busca encontrar seus amigos.

Renato, ao contar sobre as experiências vividas, expressa uma preocupação com a convivência, descrevendo um acordo que mantêm entre seus amigos. Ele nos conta que há um certo revezamento do local de encontro, se não, segundo o estudante “a gente começa a ir lá toda hora”.

Renato continua nos contando sobre os diversos espaços de sociabilidade que ele frequenta:

“Quando meus amigos não estão aqui (condomínio popular, bairro CECAP), tá liberado meus amigos lá, aí eu vou lá. Aí tem nessa rua de trás aqui, tem outro na rua de trás que tem mais amigos ainda.

Aí um chama Davi, [...] eu descobri que ele mora aqui perto, aí de vez em quando agora, porque eu não vou mais, [...] a gente ia lá, jogava um monte de bola lá, fazia um monte de coisa lá, direto.”

Entre as histórias, no trecho a seguir, Renato, demonstra seus interesses em relação aos espaços que mais lhe agradam no entorno do bairro de seus avós.

“Tem uma pracinha lá em baixo que eu gosto de brincar lá, só que eu nunca vou, aí tem outra pracinha ali em baixo perto da casa do meu amigo que também tem

outra pracinha, e aí tem outra lá perto da COHAB, só que para lá eu não gosto de ir muito não. Tipo, só tem um balanço, um trepa-trepa, um negócio lá e acabou, um escorregador. E essa aqui (perto do prédio) é legal que tem uma pista de skate, tem um negócio lá, tem uns negócios para eu andar com minha bike, um monte de coisa.”

À medida que descreve e caracteriza as duas praças e seus conteúdos, Renato evidencia suas escolhas. Uma praça possui entre seus atrativos escorregador e balanço e, a outra, mais divertida, possui estrutura para andar de skate e bicicleta. Essa questão pode se relacionar com a ideia de que Renato se identificou mais com as brincadeiras e relações estabelecidas na segunda praça, que são mais interessantes e podem se configurar até desafiadoras, visto que tais esportes, como a prática de skate e a bicicleta, instigam a busca por evolução em manobras. Segundo Lopes (2009) as práticas espaciais das crianças desenvolvem-se a partir da noção de lugar-território, pelo desenvolvimento de pertencimento e negociações que ocorrem e, nesse sentido, na segunda praça Renato pode ter se identificado mais com as crianças e brincadeiras que ali acontecem, identificado-se mais entre esses pares.

Renato também salienta o fato de frequentar esses espaços sozinho ou acompanhado. Segundo o estudante, ele costuma ir sempre acompanhado pela mãe, por alguém “grande”, como descreve sobre alguém mais velho que ele, ou acompanhado por um grupo de amigos. Assim, percebemos que a experiência entre pares, permite ao sujeito um sentimento de pertencimento e de segurança no acompanhar do que se vive na rua sem a figura familiar.

“A minha mãe não me deixa ir sozinho não que ela fala que é longe e também é perigoso atravessar a rua. Eu só vou com ela ou com meus amigos lá, e também quando tem alguém grande para ir comigo. Aí eu também tenho uma amiga lá grande que chama Bia, ela já me levou lá, a gente andou de bike lá, aí eu andei lá na garupa, a garupa da frente e não atrás que não tem, aí a gente desceu lá a rampa que tinha e foi muita adrenalina”.

Acompanhando a rotina de Renato, segundo nossa entrevista, de segunda e quarta, seu dia começa mais cedo, quando vai para suas aulas de inglês, das 9h30 às 10h20 da manhã, em uma escola no centro principal de Presidente Prudente-SP. Renato nos explica

que nesses dias que tem inglês, chega mais cedo na casa de seus avós e, depois, já vai direto para a escola, conforme o trecho a seguir:

“É, só que aí eu chego 10h20, aí eu entro 12h20 na escola. Aí eu venho, venho 10h e pouco para cá, 10h30 aí eu espero dá 11h e pouco e faço a lição de casa, e aí eu espero dar a hora de ir para a escola e vou. Eu tenho inglês segunda e quarta.

Nos outros dias da semana, Renato possui sua rotina de casa para a escola conforme conhecemos no capítulo anterior: “Eu vou para a escola, pego o ônibus para ir para a escola, pego o ônibus para voltar da escola, e para ir para a minha casa né. Só que aí, de vez em quando, eu peço para a minha mãe deixar eu ficar aqui”. Na fala anterior, o pedido pra “ficar aqui”, nos indica ao período após a saída da escola.

Aos fins de semana, sábados e domingos, Renato descreve que brinca. Além das experiências entre seus amigos, ele nos conta que quando não quer sair com seus amigos ou quando seus amigos não podem sair, os jogos online são uma opção para de fugir de “não ter nada para fazer”.

“É, só que agora começou aqui, comecei a jogar um jogo, agora eu só jogo. Eu viciiei num jogo que chama *roblox*, só aí quando eu não tô muito afim de jogar e meus amigos não querem jogar, eu saio para baixo. Só que aí, toda hora essa aqui (amiga que estava perto) não pode porque os pais dela saem para trabalhar, aí ela não pode sair, aí tem um outro também que não pode sair. Aí eu vou jogar né porque não tem nada para fazer. Só que aí de vez em quando ela pode ficar na porta pelo menos né.”

A próxima que vamos conhecer um pouco mais é a Marcela. A estudante é uma criança de 11 anos, moradora do bairro João Domingos Netto, grande conjunto habitacional, Zona Norte (MCMV - 2011).

Marcela nos conta que mora há sete anos no bairro atual de moradia. Entre 2015 e 2016, quando mudou-se, a estudante descreve que não havia muitas coisas no bairro, visto que foi em 2015 que as casas do bairro João Domingos Netto, fruto do programa “Minha Casa, Minha Vida”, foram entregues às famílias (G1 Globo – Prudente e Região, 2015).

“Eu morava em um lugar bem daqui, perto do Brasil Novo, eu vim para cá faz uns sete anos, aí quando eu vim para cá não tinha muita coisa, era tudo meio favela sabe. Mas agora tá com mais coisas, pracinha, quadra, mercado, bares e mais. Aí eu acho que aqui é, deveria meio que construir as escolas aqui logo, para as crianças finalmente poderem estudarem aqui perto. Eu estudo lá no centro, no IE. A escola mais perto é o Anna Antônio, se não me engano, no Parque Watal perto do Brasil Novo, que também tem que pegar ônibus para ir.”

Segundo a fala anterior, ainda que Marcela reconheça o aumento da oferta de espaços de consumo e serviços, aponta ausências, visto que o bairro não possui escolas para que as crianças e adolescente não precisem se deslocar para o acesso em outros bairros. Outra questão que a fala indica é o fato de mencionar como principal forma de deslocamento dos estudantes de seu bairro o meio de transporte ônibus, demonstrando um perfil comum das crianças e jovens estudantes de seu bairro, bem como a sua própria condição social e espacial que implica no acesso a oferta de espaços de educação.

De modo geral, Marcela descreve seu bairro de moradia atual como um espaço de muito potencial: “Aqui é um local onde tem muita gente, tem muito conhecido. Meio pequeno, mas dá para interagir muito, com vários locais comerciais e que ainda vai ser muito melhor no futuro.”

Em relação a vizinhança, Marcela nos conta que conhece muitas pessoas de seu bairro, entre aqueles que ela conheceu no próprio bairro e aqueles que são moradores do mesmo bairro que ela, mas que apenas conheceu na escola em que estuda. A estudante nos conta que, embora tenha amigos no bairro em que mora, os amigos com quem possui maior relação de afetividade não moram em seu bairro, mas no entorno de seu bairro ainda na Zona Norte.

“O pessoal da escola, muitos são desse bairro aqui, mas o pessoal da minha escola são os que eu mais tenho intimidade e eles são de outros bairros.

Eu nunca fui na casa deles, amanhã eu vou e vou começar a ir mais na casa deles. Naturalmente, eles são do Brasil Novo, Tapajós, Cremonezi”.

Continuando com a entrevista, Marcela nos conta que em seu tempo livre, de vez em quando, gosta de andar de patins na rua, ir à pracinha ou à quadra de seu bairro, mas revela que não costuma sair muito, ficando mais em casa, onde também costuma assistir

animes. Fora do entorno da sua casa, ela nos disse que costuma visitar seus familiares na área do centro principal da cidade.

“No meu lazer eu fico por aqui mesmo. [...] Eu tô assistindo alguns animes em um aplicativo chamado “better anime”, é bom, dá para assistir e baixar em full HD e tem muito anime. [...] Às vezes eu ando de patins aqui na rua, às vezes eu vou lá na pracinha, bem raramente eu vou na quadra andar de patins, mas eu não sou muito de sair não. [...] Às vezes eu vou para a casa da minha família ou na casa dos meus amigos. Da minha família fica perto do centro e dos meus amigos aqui nos bairros vizinhos. De vez em quando eu vou.”

Assim, Marcela nos conta que sua rotina diária é, basicamente, ir à escola e ficar pela sua casa:

“Eu acordo, vou tomar banho, aí depois eu vou pentear o cabelo, vou comer o meu café da manhã, eu não almoço. Aí eu me arrumo, passo perfume, brinco um pouquinho com a minha cachorra, aí eu já estou pronta e vou para o ponto 11h30 e o ônibus passa 11h45. O ponto é dois quarteirões daqui. Eu chego 12h10 e entro 12h50. Aí eu saio 18h15. O ônibus de volta eu não sei que horas exatamente ele passa, porque o meu celular já está viciado e essa hora ele já vai está descarregado e então eu nunca vejo, mas ia saio da escola e já pego ônibus para casa.”

Agora conheceremos mais de Laura, uma estudante de 15 anos, moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste).

Sobre o seu bairro de moradia, Laura nos conta que se mudou faz dois meses para o atual endereço. Antes, a estudante morava em outra cidade na região de Presidente Prudente, em Osvaldo Cruz-SP: “Eu morava lá em Osvaldo Cruz. Mas lá em Osvaldo Cruz, eu morava na cidade e ninguém conversava com ninguém. Era cada um por si.”

Sobre o bairro que mora atualmente, Laura nos conta que não tem muito o que falar do bairro devido ao pouco tempo em que mora lá. No entanto, considera que o bairro possui vizinhos “gente boa”.

“Ah, bom, eu não vivo aqui há muito tempo, [...] mas pelo que eu vi, os vizinhos são todos vizinhos de boa. Tem esse vizinho aqui do lado, que tem o açougue ali em baixo ele é gente boa, de vez em quando ele convida a gente para um churrasco. Tem a vizinha do outro lado que eu não sei o nome dela, ela até é professora, eu não descobri de qual área que ela é, ela também é gente boa. Eu não tenho muito o que falar sobre isso, eu moro aqui há pouco tempo.”

Ainda que more há pouco tempo em Presidente Prudente-SP, Laura descreve que gosta mais de morar no atual endereço, pois, para ela, a cidade proporciona mais oportunidades comparada à antiga cidade de moradia: “Eu prefiro aqui. Eu gosto mais daqui, aqui tem muito mais oportunidade para fazer tipo faculdade né, lá não tem. Tem que vir para Prudente ou para outro lugar da região”.

Agora, conversando sobre o que a estudante gosta de fazer em seu bairro de moradia, ela nos descreve que sai pouco de casa, revelando que seu irmão sai para soltar pipa, mas ela acaba preferindo ficar em casa: “Eu fico mais em casa. Mas meu irmão solta pipa, mas eu não gosto muito de sair de casa não. Eu prefiro ficar em casa.”

Desse modo, em seus momentos livres, a estudante nos conta que costuma ficar mais em casa, o que se tornou costume após a pandemia, mas ressalta que se alguém a chama para sair, ela vai sim, por gostar de sair e observar as pessoas:

“Eu fico mais em casa, eu não tenho amigos por aqui. Mas tipo, eu acostumei a ficar em casa por causa da pandemia. Mas se chegar alguém aqui e me chamar para fazer alguma coisa eu vou, a minha pessoa, eu gosto de observar as pessoas.”

Contando-nos mais sobre seus amigos, aqueles da escola, Laura descreve um pouco de sua personalidade observadora e da sua relação de afeto com seus amigos.

“Eu tenho um grupo de amigos da escola, eu fico sentada lá observando eles, meu celular tá descarregado ou não, o *wi-fi* não pega lá em baixo, aí eu fico observando, aí tem até um grupo que só tem doido lá, aí a gente colocou o nome do grupo de SAS. Veio do nada, aí alguém falou lá e a gente “hm, gostamos desse nome”. Nós fomos até em um aniversário de um amigo nosso que foi todo mundo. Não foi todo mundo, duas pessoas ficaram de fora. A mãe do menino até falou “nossa nós nunca recebemos tanta visita”.

Ainda que Laura nos conte que utiliza as redes sociais para se comunicar com seus amigos, a partir da criação de grupos de mensagens, observa-se, em sua fala, que sua relação com uma posição de observadora também está ligada a ausência do celular para o uso do tempo, conforme a fala anterior.

Perguntamos se Laura possui amigos em seu bairro de moradia e em sua resposta, ela disse que não, associando a ausência de amizades no bairro automaticamente ao fato de estudar em um bairro longe e seus amigos serem aqueles que ela possui e construiu no âmbito do espaço escolar, conforme podemos ver a seguir: “Aqui não. Eu estudo bem longe daqui. Eu estudo lá no Placídio, perto do Santa Mônica (Zona Leste)”. Laura nos conta que visita pouco esses amigos, encontrando-os mais no dia a dia na escola.

Sobre a sua rotina diária, Laura nos conta que costuma ir à escola pela manhã e quando chega, realiza alguma atividade ou fica jogando em seu celular.

“Eu acordo 5h da manhã para pegar o ônibus ali naquele ponto. Ele passa lá 6h15. Eu acordo 5h da manhã, porque eu me enrolo um pouco para me arrumar. Eu chego na escola, o portão abre 7h10, de vez em quando ele abre mais cedo. Ai 15h15 acaba o horário da escola. Eu tenho que descer rápido para poder pegar o ônibus. 15h20 ele sai do ponto do terminal dele, e passa 15h27, 15h28 no ponto que eu tenho que pegar ele. Aí eu chego aqui, e de vez em quando eu tenho que fazer algumas coisas, mas quando eu não fico, eu fico o dia inteiro sentada no sofá jogando.”

Como já mencionamos, a estudante nos contou que em seus momentos livres fica mais em casa e falando sobre sua rotina, contou-nos que fica o dia jogando em seu celular. Continuamos a conversa sobre os jogos online e ela nos conta que também gosta de ler mangás.

“Eu jogo mobile *Legends*, *Roblox* e *Minecraft*. É tudo de celular. Ele é online. *Mobile* e *roblox* é online. *Minecraft* tem como jogar só você e tem como jogar com outras pessoas. Tanto perto, quanto muito longe. Eu já conheci uma pessoa de Natal, e mantive contato com ela. Mas agora não tô conversando mais com ele não.”

Perguntamos a Laura se, a partir dos jogos, consegue ter contato com pessoas do Brasil como um todo e ela nos conta que o jogo abre essa rede de contatos até para pessoas de outros países. Ela cita os jogos que costuma jogar e a forma de jogar em cada um e completa, que ultimamente vem optando por ler mais do que jogar. No trecho a seguir, ela conta como é a interação com as pessoas dentro dos jogos online, em uma escala de interação que chega a ser global, como podemos observar:

“É, se eu for puxar um papo mesmo com a pessoa, sim. E acaba pegando amizade. Tem como você ativar para só ouvir o que a pessoa está falando e tem como ativar o microfone para falar. Eu só ativo para escutar, mas eu dou cada risada, ele falando coisas estranhas que você não entende, e você acaba interpretando e é engraçado, ele fala coisas estranhas e você não entende. No *Mobile Legends*, tem contato com pessoas que falam espanhol. É um jogo que é cinco pessoas versus cinco pessoas. Aí você tem um time lá e se não ajudar ninguém consegue ganhar. Eu até, falando em jogar, ultimamente eu não to jogando muito, eu mais leio, leio no celular mangá.

Aqui tem wi-fi, na escola tem wi-fi, no ônibus também. Então eu leio aqui, leio o ônibus e na escola. Só que de vez em quando não dá para conectar no ônibus, e eu venho só escutando música. De mangás, o que eu realmente gostei foi até agora foi o, o nome dele é um pouco difícil, é *Soul Eater*, ele vai até ser animado, ele tem se não me engano 250 capítulos. Eu li tudo na escola.”

O próximo estudante que vamos conhecer mais é o Vinícius, 15 anos, morador de um pequeno conjunto habitacional, no bairro Residencial Bela Vista I, Zona Norte (MCMV - 2011).

Sobre o bairro de moradia, Vinícius inicia a sua descrição falando sobre alguns aspectos que o desagrada no bairro, entre eles, a questão da vizinhança e a fofoca como algo que o incomoda. Mas revela ser um bairro tranquilo em relação a brigas, além de ser considerado por pessoas de fora como um bairro agradável.

“Bairro assim, até que é meio tranquilo em questão de brigas, mas querendo ou não, tem suas coisas ruim, [...] tem também o povo que fica que nem câmera do “bbb”, fica querendo saber de tudo [...]. Mas o resto assim, quando tem evento no bairro as pessoas participam, vem gente de fora, falam que ficam contente [...]”.

Tais eventos mencionados, na fala anterior, são organizados pelo presidente da associação de bairro ou outras instituições, conforme Vinícius nos conta. Ele menciona que são eventos de música e datas especiais quando se promove uma confraternização para aqueles que queiram participar.

“Ah tem eventos de música, musical. Tem confraternizações fechando dias especiais. E quem organiza isso aí é o presidente do bairro, o Ivan. E às vezes, um dia ou outro, os projetos, tem os da Casa da Criança e do Projeto Bethel e faz uns eventinhos massa. Esses dias atrás teve um evento massa aqui na quadra, foi legal, participei, bem massa. Nesse dia, o evento da música chamou um pessoal de fora, de outra cidade e um professor do Projeto Bethel que indicou aqui a quadra, mas aqui, o evento de música eu não conhecia nenhuma, as músicas que tocaram foram de música clássica como eu posso dizer, de percussão, violoncelo, violino, bem legal.”

Vinicius cita o Projeto Bethel como uma instituição que promove eventos de cultura e lazer para a população da área e seu entorno. Assim, o estudante nos explica sobre o que é o projeto, além de indagar o oferecimento de diversas atividades educativas que o espaço promove.

“Projeto Bethel começou na casa de uma mulher, onde ela chamou uns vizinhos para participar. Já existia esse projeto em outras cidades e um pastor deu essa ideia para essa mulher. A mulher foi, chamou as crianças, tomaram um lanche e fizeram algumas atividades, no outro dia, organizaram de novo e depois mudaram para um prédio e organizaram as atividades. Tem recreação, pintura, judô, karatê, tem bastante coisa, [...] você não precisa dizer qual que você quer e qual que não quer, eles deixam você fazer todos. São várias aulas, 45m, 35m e você troca de atividade. Tem música também que eu esqueci, música é legal, eu gosto. O projeto é todo dia, a música é de terça e quinta-feira, violão na terça e percussão na quinta, segunda e quarta são judô e karatê os jogos de futebol e esportes são todos os dias, artes são todos os dias, pintura era todos os dias, mas deu um problema com o professor e ele teve que parar e eu acho que é isso do projeto. Tem que se inscrever, mas agora não tem mais vagas, são umas 110 crianças no projeto.”

Perguntamos a Vinícius sobre o que ele gosta de fazer em seu bairro de moradia e ele nos conta diversas atividades com seus amigos, entre caminhar pelo bairro, jogar bola e soltar pipa.

“Eu gosto de andar. Eu compro um suco ou alguma coisa e chamo meus amigos e começamos a andar. Um dia ou outro a gente joga um futebol aqui na quadra, mas quase nunca mesmo. Mas o que eu gosto bastante de soltar pipa. Aqui quando todo mundo solta é bem massa. Tem vez que você olha assim no céu e quase não tem nenhum espaço de nuvem, só pipa. Toda hora indo embora um pipa, e todo mundo correndo atrás se divertindo muito. Muito legal. Passou um pouquinho da época, é mais nas férias. Quando tem aula assim, aí é só sábado e domingo, porque a maioria do povo tá trabalhando ou em curso.

Assim como nas festas organizadas em seu bairro ou as atividades do Projeto Bethel mencionada por Vinícius, ao falar sobre a prática de soltar pipa, o estudante enfatiza a questão da interação em conjunto como algo muito divertido a se viver. Além disso, Vinícius demonstra como a tal prática também promove ensinamentos sobre estações do ano e sua determinada característica para levantar uma pipa no céu, mostrando que atividade mais que lúdica, é também educativa.

“Não dá para soltar pipa o ano todo, quando não tem vento ele não fica estável no céu, o pipa precisa de um pouquinho de vento. Só um sopro já vai. Sem um pouquinho de vento ele não fica no céu. Tem que ter vento, se não tiver vento, esqueça, não ergue.”

Vinicius nos conta que mora no atual bairro faz aproximadamente oito anos. Antes, morava em um bairro chamado Vila Furquim, na Zona Leste de Presidente Prudente-SP. Mesmo com pouca idade e poucas lembranças da época na antiga residência, Vinícius nos conta que sentia aquele bairro mais seu, diante da tranquilidade e de uma melhor relação com a vizinhança.

“Eu não me lembro muito bem porque morei de nascido até 6 anos, foi muito rápido, mas eu quase nunca saía de casa porque minha mãe ficava com medo de

eu brigar com alguém [...] Mas eu ficava mais em um parquinho de frente de casa. Lá eu me divertia com a minha irmã que ia comigo.

[...] Lá, eu sentia que era mais meu, todo mundo tinha a sua privacidade, podia ficar tranquilo em casa, relaxando na área. Aqui parece que todo tempo você fica vigiado. Eu sinto isso. Lá no outro bairro é um bairro calmo, não tem muita pessoa andando na rua, um dia ou outro, mas como que eu posso te explicar, era seu, como se eu tivesse em um sítio, ninguém lá te vigia. É extremamente, um dia ou outro. Relação com a vizinhança lá era melhor.”

Buscando entender melhor a atual relação com a vizinhança do seu bairro de moradia, perguntamos mais sobre essa experiência. Na fala a seguir, Vinícius nos conta sobre o contato com os vizinhos de seu atual bairro de moradia.

“Conheço, conheço sim. Posso dizer até quem não dá para confiar, quem dá para confiar. Tem muita gente que se diz seu amigo, mas virou as costas já não é a mesma coisa. Você não pode nem falar alguma coisa para ela que você fala uma coisa ou outra e todo mundo já sabe, mas eu não fico contando tudo para essas pessoas não.”

Anteriormente, o estudante descreve que não saia muito e no bairro atual costuma experienciar o bairro com mais intensidade, bem como, com mais autonomia, o que o coloca em situações novas, desde boas a conflituosas. Perguntamos a ele se também ficava sabendo um pouco da vida alheia e ele destaca afirmando sobre a questão que levantamos aqui, sobre como a autonomia o coloca em contato com diversas trajetórias:

“Sim, mesmo sem querer, mas querendo também, porque aqui eu fico mais livre né, eu posso sair mais. Lá no outro bairro eu não saia, minha mãe não deixava. Mas aqui querendo ou não tem gente falando da vida dos outros, é bem estranho.”

Agora, falando sobre os amigos do seu bairro de moradia, ele nos conta sobre ele e das atividades que o seu grupo costuma fazer para se divertir. Na fala a seguir, Vinícius descreve que consegue ver alguns de seus amigos durante a semana por eles serem “novos” e ainda não fazerem cursos, cursinhos ou trabalhar como outros que só é possível

encontrar aos fins de semana. Vinícius também retrata aqueles amigos que já estão em uma fase da vida em que trabalham e já começam a pensar mais em seus futuros.

“Tenho amigos aqui no bairro, eu acho que sábado agora a gente vai andar aqui no bairro como eu disse. Eu não sei quanto a gente vai levar, provavelmente a gente vai levar uns 10, 15 reais para comprar alguma coisa para comer e andar. Andar para ver como é que tá o bairro.

[...] Todos os dias praticamente eles estão na rua, meus amigos mais novos, soltando pipa. Mas a maioria está trabalhando e chegando tarde de alguns cursinhos. Muitos dos meus amigos já trabalham ou fazem bastante cursos aí é bem puxado para eles e é mais a minoria que eu consigo ver mais no dia a dia.”

Descrevendo mais profundamente sobre as caminhadas com os amigos pelo bairro, Vinícius nos conta que o objetivo desta atividade é se divertir conhecendo o que pode estar rolando no bairro.

“Tipo assim, na maioria das vezes está rolando alguma coisa em algum lugar, algum evento em algum local, festa, aí a gente fica vendo um pouco o movimento, aí é isso.”

Perguntamos a Vinícius sobre as áreas de lazer do bairro e em sua fala, apesar da autonomia que possui para experienciar o bairro, descreve sua preocupação em não ir para muito longe de casa, demonstrando a presença do controle familiar ainda que possua mais autonomia.

“Tem o campo, a quadra coberta e o pipa na rua, em qualquer local, não tem local, onde tiver vento a gente ergue. Eu ergo também perto da minha casa, eu não vou muito longe não porque se acontecer alguma coisa é difícil de ficar sabendo onde que é.”

Fora do entorno de seu bairro, Vinícius nos conta outros espaços de lazer, mas menciona com mais entusiasmo um espaço onde joga basquete com amigos. Essa atividade ele frequenta uma ou duas vezes ao mês, segundo ele o professor apresenta os horários dos jogos e algumas vezes, seus amigos o convidam para jogar.

“Fora do bairro, tem o *shopping*⁷, o Parque do Povo e sem sombra de dúvidas o ginásio de esportes ali no Jardim Aviação, eu gosto de ir lá, jogar um basquete. [...] Vou uma vez no mês, duas vezes, não é muito não é bem pouquinho. O professor lá tem os horários fixos dos jogos e tem vez que tem uns amigos que treinam e me chamam, aí eu vou pego o busão e vou, é mais dia de sábado que eu vou, porque dia de semana tem aula ou então projeto (Projeto Bethel), aí eu não vou”.

De acordo com Vinícius sua rotina durante a semana se divide entre ir à escola, ir ao Projeto Bethel, que fica próximo à sua casa para as atividades e cursos, e, após as 16h, está livre para brincar.

“De segunda a sexta-feira eu acordo às 5h30, eu me apronto, tomo um banho e me arrumo, vou para o ponto e pego o busão de 6h15, chego mais ou menos na escola, estourando, umas 6h35, 6h40, aí saindo da escola direto, as vez eu venho em casa tomo um banho, mas na maioria das vez eu vou para o projeto direto. O Projeto Bethel, associação de Projeto Bethel mão amiga e eles, é... a gente sai na verdade 12h35 da escola e entramos no Projeto 13h. aí fica um pouquinho só, até vim de lá a aqui, ou daqui para a escola, demora uns... normalmente eu chego aqui no projeto 13h10, 13h05, 15m ainda é tolerável, depois disso já fica meio pesado. A saída do projeto, a gente sai 16h15, 16h20. Vou para casa e me apronto para poder ir brincar. O projeto é aqui no bairro, é pertinho. Eu venho e vou tranquilo, não dá nem um km direito. Bem perto.”

3.2.2 Pontos levantados pelas crianças do *habitat* popular

Sintetizando os assuntos abordados nas falas sobre o bairro de moradia, rotina e atividades realizadas em torno do tempo livre, observamos as seguintes questões:

⁷ Presidente Prudente-SP, possui dois *shoppings centers*: o PrudenShopping e o Prudente Parque Shopping. Nas entrevistas não nos atentamos a perguntar qual *shopping* as crianças mencionavam, portanto, quando falados do *shopping* sem diferenciar qual se trata, é devido a esta questão. Em alguns casos, os cidadãos descreveram localização e pontos de referência próximos ao espaço de consumo privado, sendo possível identificar qual espaço se tratava. No entanto, vale ressaltar que o PrudenShopping é visto como o principal, sendo maior em extensão e em oferta de produtos, mas, mesmo assim, não é possível afirmar a qual *shopping* se referiam.

Percebemos, a partir dos relatos das crianças investigadas, que a questão de desigualdade de gênero coloca limites para a maior apropriação ou não da rua como espaço de lazer do bairro de moradia. Comparando os relatos percebemos brincadeiras como jogar bola, soltar pipa, como atividades para se fazer na rua, o que não aparece nos relatos de Marcela e Laura como opções a serem vivenciadas.

Marcela nos conta que pratica algumas atividades na rua de seu bairro, como andar de patins, ir à pracinha ou à quadra de seu bairro, mas prefere ficar em casa. Ela fala também que as suas amigas mais próximas são da escola e não moram em seu bairro de moradia e que, ainda que morem nos bairros do entorno, encontra-as mais na escola, localizada no centro principal.

Laura, nesse sentido, fala que não possui amigos no bairro por estudar em uma escola distante. Sobre a experiência na rua, ela até cita que o seu irmão sai mais que ela para soltar pipa, mas ela não, prefere ficar em casa. Posteriormente Laura fala que se alguém a chamasse para sair ela gostaria.

Tanto no relato de Marcela como no relato de Laura, a escolha de ficar em casa se dá pela ausência de possibilidades entre pares para sair mais. Observa-se que, o espaço é “generificado” e, dialeticamente produz as concepções de gênero, à medida que as imposições se transformam em uma ideia de preferência. Contudo, o espaço escolar para as meninas é ainda mais fundamental que para os meninos, do ponto de vista da sociabilidade.

O fato de as crianças do gênero feminino possuírem maiores tendências de ficar mais em casa contribui tanto para o confinamento de suas experiências coletivas, como para uma maior ligação ao uso de tecnologias para fugir do tédio, da ausência de seus pares e de sentido ao tempo vivido.

Renato descreve os jogos online como uma opção para se divertir quando “não ter o que fazer”, sendo esses momentos que seus amigos estão desautorizados a sair de casa, por exemplo. Marcela nos contou que, ao preferir ficar em casa, costuma assistir animes. Laura também trouxe que, ao ficar em casa, algo que se acostumou após a pandemia, passa a tarde inteira jogando ou lendo mangás.

Vinícius, sendo uma criança do gênero masculino mais velha, traz outras questões ao debate das experiências urbanas. Comparando a sua experiência com o de Renato, ambas crianças do gênero masculino, é perceptível que a autonomia de Vinícius é maior por ser mais velho. No entanto, ainda que não apresente necessidade de acompanhamento de uma pessoa maior para ir aos espaços de lazer do bairro, como Renato, Vinícius

demostrou sua preocupação em se manter ao alcance de um adulto, não indo muito longe de sua casa.

Além disso, Vinícius traz em sua percepção algumas questões que já alcançam amigos mais velhos, com responsabilidades diferentes da sua, desde cursos a necessidade de estudar e trabalhar. Conforme sua fala, ele percebe que o encontro com esses amigos só poderá acontecer nos finais de semana. Vinícius demonstra, em seu relato, a condição social e espacial das crianças que caminham para a juventude, moradoras de seu bairro, visto que, ao passar da idade, para alguns de seus bairros existe a necessidade de estudar e trabalhar. Como já mencionamos, embora o estudante tenha nos dito que não exerce atividade remunerada, a questão do trabalho é algo presente em seu cotidiano, ainda que auxiliando no empreendimento familiar sem muitos compromissos.

Outra questão que apareceu nas experiências das crianças deste habitat foi a mudança de bairro. Esta situação trouxe, nos relatos de Renato, Marcela, Laura e Vinícius, percepções de comparação de interações que tinham no antigo e atual bairro de moradia. Visto que a autonomia das crianças se faz ainda limitada ao controle familiar e a experiência do tempo livre se faz predominantemente a partir do bairro de moradia e seu entorno, a mudança de bairro representa uma nova etapa a se iniciar, dado que tais crianças precisam recomeçar a construção de sua rede de sociabilidade para conhecer novos amigos e, vivenciar o novo ao redor de sua casa.

3.2.3 Crianças moradoras de *habitats* de classe média e elite: Giovane, Lígia, Renan e Antônio

Giovane é uma criança de 13 anos, morador de um grande espaço residencial fechado de médio e alto padrão, o condomínio Residencial Damha III, Zona Sul.

Anteriormente, Giovane morava no Jardim Prudentino, em um bairro aberto também em Presidente Prudente-SP, localizado na Zona Sul. Ao falar do bairro de moradia anterior, o estudante o descreve como uma área mais simples associando a questão de as casas estarem incompletas, e, em seguida, traz em sua fala a associação ao fato de ser um bairro inseguro.

“Prefiro o bairro de hoje com certeza. Era um bairro mais simples né, muitas casas não eram pintadas, assim, daí não tinha tanta segurança né.”

Para falar do atual bairro de moradia, Giovane descreve que é um bairro grande, de casas grandes e diversas áreas de convívio, conforme ele pontua, descrevendo detalhes das áreas de convívio do espaço residencial fechado.

“É grande, assim, com várias casas grandes também. Ele tem um campo, uma quadra, um parquinho, várias quadras de tênis também e um centro de convívio com a piscina de 25 metros. Gosto bastante. Digamos assim que eu adoro. [...] quando eu tô dentro do condomínio eu só uso bicicleta só.”

Em relação a vizinhança, Giovane descreve que convive mais com as pessoas da sua faixa etária entre os amigos que fez no condomínio. Giovane nos conta que, em seu tempo livre, costuma ficar na quadra de esportes do espaço residencial fechado que mora.

“A quadra de futebol do meu condomínio é um lugar que me sinto bem. [...] Digamos que umas 5 ou 6 horas por dia eu tô lá. Eu vou lá e jogo. Eu treinava, mas aí eu desisti. Não que eu desisti, mas eu cansei.”

Fora do bairro de moradia, Giovane nos conta que vai apenas ao *shopping center* ou na escola, mas afirma que prefere ficar mais no seu condomínio: “O único lugar que eu saio para ir é no *shopping* e na escola. [...] Depois que eu me mudei para esse condomínio eu não curto sair muito não.”

Ainda que prefira ficar na quadra de esportes, Giovane as vezes gosta de jogar em seu computador: “Eu jogo *GTA* e de vez em quando, quando meus amigos chamam eu jogo *Roblox* com eles. E *Fifa* eu também jogo”.

Falando sobre as áreas de lazer do seu espaço de moradia, descreve a variedade de quadras para cada modalidade esportiva. Em seu relato, destaca melhorias que estão sendo feitas em seu condomínio, indicando a instalação de placas fotovoltaicas para redução de custos.

“São 3 quadras, uma de futebol, de múltiplos esportes lá. Duas são de vôlei de areia, uma de futsal e duas de tênis. Daí tem a piscina e dois campos. E também tem dois parquinhos que acho que só as crianças usam lá. Eu uso bastante a quadra e o campo. E agora o meu condomínio também está fazendo um negócio para produzir energia solar, acho que foram colocadas umas 60 placas de energia

fotovoltaica aqui para ajudar no meio ambiente né. Acho que provavelmente vai ser usada para reduzir os gastos e também que tem uma área preservada que não pode desmatar que é cercada com muro.”

Falando mais sobre sua rotina diária, Giovane nos conta que costuma ir à escola, fazer seu treino de natação, além de tirar um lazer na quadra do seu condomínio.

“Meu dia a dia é assim, eu acordo umas 6h, aí eu tomo banho, tomo café da manhã, vou para a escola e 7 horas eu estou lá. Ai depois volto 12h40, almoço, 14h eu tenho que tá na natação, lá no treino, aí eu volto as 18h. Aí eu jogo bola até umas 21h.

Mas final de semana eu acordo umas 9h, e o dia inteiro no campo, na quadra. A natação eu faço no centro olímpico.”

A próxima que vamos conhecer um pouco mais é Lígia, uma criança de 14 anos, moradora de um grande espaço residencial fechados de médio e alto padrão, o condomínio Residencial Portinari, Zona Oeste.

Sobre o seu local de moradia, Lígia nos conta que se mudou faz quatro anos. Antes, morava em um bairro chamado Maré Mansa, localizado também na Zona Oeste de Presidente Prudente-SP. Lígia nos conta que gosta do atual local de moradia, por ser calmo e tranquilo, mas revela que no antigo bairro mantinha maior vínculo afetivo com as pessoas.

“Eu morava no Maré Mansa que é um bairro aqui perto do meu condomínio, então eu não mudei muito, minha mãe procurou um bairro mais próximo para a gente não sentir muita mudança. Então eu gosto bastante do bairro que é muito calmo e muito tranquilo, então eu gosto bastante. [...] O que eu morava as pessoas eram mais próximas, eu gostava mais das pessoas de lá, mas aqui é mais calmo, então eu acho que prefiro aqui.”

Para falar sobre a relação com a vizinhança no atual local de moradia, Lígia nos descreve suas experiências comparando com o bairro anterior onde morou. Segundo ela, no espaço residencial fechado a convivência é escassa e distante, com “cada um na sua” e no outro bairro as pessoas se encontravam, mantinham e construíam amizades.

“No outro bairro eu tinha mais contato com eles, aqui é todo mundo na sua assim, ninguém fala com ninguém é todo mundo quietinho. Mas agora mudou um vizinho bem gente boa, mas mesmo assim não é muito da convivência no outro bairro era todo mundo mais amigo, mais próximo, um ia na casa do outro.”

Lígia nos conta também que a pandemia foi um dos fatores que promoveram mais distanciamento entre os seus vizinhos. Ela revela que, atualmente, encontra-se de vez em quando com esses amigos em algum espaço dentro do condomínio.

“Convivo bem pouquinho com meus vizinhos. Aqui, logo que eu mudei eu tinha bastante convívio, mas aí com a pandemia foi perdendo um pouco de contato, aí agora é um ou dois amigos aqui dentro. Atualmente eu vejo bem pouquinho. Aí às vezes a gente se vê aqui na pracinha, aqui no condomínio. Bem de vez em quando, bem pouquinho.”

Em seus momentos livres, Lígia nos conta que, durante a semana, fica mais em casa, mas as quartas-feiras, costuma ir à igreja. Nos fins de semana, costuma ir à casa de familiares, vai ao *shopping center* com suas amigas e, quando dá, também costuma ir à igreja, onde se encontra em um grupo de jovens.

“Dia de semana eu fico mais em casa, aí dia de fim de semana eu vou na casa dos meus parentes saio com minhas amigas para ir no *shopping*, então é os dois. Eu tenho bastante parentes espalhados por Prudente, tem uns que é perto de mim, outro que é um pouquinho longe, tem uns que moram no centro, outros que moram na COHAB (Zona Oeste), então é bem separado. As minhas amigas da escola até que moram bem longincho de mim. De quarta, eu geralmente vou para a igreja, e fim de semana eu também tento ir, mas nem sempre dá, é mais dia de quarta mesmo. Eu vou na Igreja Santa Terezinha e Maristela. Na Maristela, tem grupo de jovens, daí eu cuido de criança lá e na Santa Terezinha eu vou pela missa.

Contando-nos mais sobre a sua rotina diária durante a semana, Lígia, basicamente, vai para a escola, faz suas atividades escolares e ajuda nos serviços domésticos de sua casa.

“Eu acordo umas 6h20, aí eu me arrumo para ir para a escola, aí eu vou com meu pai, meu pai me leva, eu fico até as 12h30 na escola, aí minha mãe me busca, eu volto para casa aí eu ajudo a minha irmã a limpar a casa e as vezes eu estudo, as vezes eu descanso, ajudo a minha mãe a fazer janta, tomo banho e durmo.”

A próxima criança que vamos conhecer é o Renan, 13 anos, morador de um bairro tradicional aberto de médio e alto padrão, a Vila Santa Helena, Zona Pericentral.

Sobre o atual bairro de moradia, Renan nos conta que se mudou para tal localização há aproximadamente sete anos. Em relação as experiências vividas no bairro, Renan descreve que não anda muito no entorno da sua moradia. A área que mora possui uma centralidade comercial e de serviços, e, com isso, não possui vizinhos residenciais, o que também não promove vínculos entre a vizinhança. Na fala a seguir, Renan traz uma descrição do bairro de moradia, a partir apenas da rua em que mora.

“O bairro que eu moro, assim, eu não conheço muito porque eu não ando muito por ele. Mas ele é, assim, uma área bem comercial, tem acho que quatro clínicas e uma está construindo ainda, tem a sorveteria, tem uma clínica de ginecologia, um dentista na frente e do lado é outra clínica. Eu acho que é só isso que eu sei. [...] Na verdade, esqueci de falar, mas eu vou, como tem uma clínica de odontologia, eu vou lá, porque a dentista que eu vou é lá. A doutora Regina.”

Após a sua descrição, podemos perceber, em relação aos espaços comerciais e de serviços próximos a sua casa, um padrão funcional, visto que concentram-se majoritariamente espaços privados de especialização médica e odontológico, incluindo a dentista por quem é atendido.

Ainda que Renan tenha nos dito que anda pouco pelo bairro que mora, cita que perto da sua casa costuma frequentar o clube social “Tênis Club”, do qual sua família é sócia. Lá, ele encontra com amizades feitas a partir da escola.

“Perto da minha casa tem um clube em que minha vó paga para a gente ser sócio e de vez em quando eu vou lá nadar, jogar bola, fazer exercícios, para distrair um pouco. [...] Até um pessoal da minha escola antiga frequenta lá, hoje. Converso com eles”.

Antes do atual bairro de moradia, Renan morou no bairro Jardim Santa Eliza, localizado na Zona Oeste de Presidente Prudente-SP. Ele descreve que gosta do atual bairro pericentral, pois ele está mais próximo do *shopping center*, o espaço de lazer do clube, além de mencionar que o bairro é mais calmo que o antigo.

“Acho que eu gosto mais desse, porque fica tipo, é meio perto do *shopping*, e as vezes eu vou no *shopping* também, mas eu frequento mais o Tênis (Clube privado). Aí... acho que eu gosto mais desse, porque é um bairro que é mais calmo que o outro.”

Renan nos descreve algumas das características do antigo bairro de moradia e também menciona que tal bairro proporcionava encontros e amizades, o que faz falta. Além disso, descreve suas concepções de localização e de infraestrutura de tal bairro.

“Eu morava perto da casa da minha tia, aí lá era indo para a área rural. A gente tinha bastante vizinhos, muito barulhentos. É, a gente encontrava bastante coisa meio...acho que tinha falta de saneamento básico, aí de vez em quando... eu lembro de uma vez que teve uma chuva de barata na minha casa. Entrou um monte pelo de baixo do portão assim, tinha o portão e tinha aquele negócio, aí hoje tem aquelas caixinhas pretas para você colocar de baixo, para não entrar bicho, mas não tinha naquela época e entrava, era uma bagunça. Mas era legal.

Eu tinha o meu vizinho da direita, a primeira casa a direita, vira e mexe, eu gostava muito de jogar vídeo game e aí ele tinha Lego Marvel Super Heróis. E aí eu até hoje, gosto muito de Marvel, da Marvel. E aí eu ia lá na casa dele jogar, porque na época eu não tinha vídeo game e aí eu ia lá jogar com ele.”

Renan nos conta que no atual bairro de moradia não possui amigos e seus amigos mais próximos da escola moram longe de sua casa, o que dificulta o encontro com eles. O encontro com esses amigos fora do ambiente escolar se dá a partir de datas comemorativas, como festas de aniversário ou quando ele combina de ir na casa de algum amigo.

“Bem distantes, alguns moram perto da APEA (Clube APEA Prudentina), outros em condomínios, calma, perto de condomínios, um amigo meu mora no Damha 3, só que assim, não é muito amigo, é colega. E alguns moram no centro, um pouco mais perto da minha casa, mas eu não costumo frequentar muito a casa deles. [...] Assim, eu vou mais em aniversário e tal, porque eles também não saem muito... as vezes os pais deles não deixam fazer uns negocinhos lá. Eu vou bastante na casa de um amigo meu que mora no Damha 3 e os pais dele são bastante liberais e aí ele chama lá e faz um negocinho lá para ver os jogos da final da *Champions League*, campeonato europeu, vou lá para ver os jogos do Corinthians.”

Em seu tempo livre, Renan também nos conta que gostaria de aprender a cozinhar, mas enfatiza a necessidade de conversar com a mãe para usar a cozinha. Também fala sobre a sua relação com os esportes, gosto que veio após a pandemia com objetivo de sair do sedentarismo e retomar sua autoestima.

“Eu gosto de comer, sair para comer as vezes. Eu queria aprender a cozinhar, as vezes eu vejo umas receitas na internet e falo... mãe ó bolo de caneca, posso tentar? Aí ela “vai fazer bagunça” e eu não, não. Eu gosto de ... agora, eu era bem sedentário, agora eu gosto de praticar esporte ou qualquer atividade física. [...] Aí foi bom para mim, eu fiquei parado na pandemia, aí eu ganhei uns quilos, e aí quando eu voltei, eu voltei bem e eu emagreci para caramba, porque eu fiquei bem comigo mesmo”.

Ainda sobre os momentos de lazer, Renan citou que frequenta o clube social localizado em seu bairro. Ele nos conta que frequenta uma vez por semana, mas considera pouco. Outra atividade que o agrada é andar pelo bairro do entorno de sua casa, criando contato com outras pessoas. Aqui é interessante localiza-los em relação ao bairro de moradia de Renan, pois o estudante mora próximo a uma das principais avenidas com concentração de estabelecimentos de comércio e serviços de Presidente Prudente, a Avenida Washington Luiz, e pelo seu relato sobre o caminhar no entorno de sua casa, o seu percurso segue apenas nessa avenida citada, onde também se localiza o clube.

“O clube eu gosto também, bastante, bastante não, porque eu vou poucas vezes, [...] uma vez por semana eu to indo agora. [...] Mas eu gosto de andar, ficar

andando e ver, para conhecer melhor. Eu vou lá para uma loja, para uma loja não, para uma moça que faz sobancelha lá em cima, aí eu dou a volta, aí eu vejo que tá construindo bastante coisa lá, aí eu pergunto o que é, os caras é bem gente boa, os caras lá que estão construindo.”

Outra atividade que Renan descreve que gosta de fazer é assistir animes e séries, descrevendo diversos que já assistiu e qual é o seu preferido atualmente. Todos os animes e séries citados não são produções nacionais, o que o liga a escala de culturas globais.

“Eu to assistindo *One Piece*, nossa é muito bom. Eu quis tentar começar vários, *Demon Slayer*, já assisti *Naruto*, *Dragon Ball*, *Yu-Gi-Oh*, *Evangelion*, já assisti *Castleovania* também, tem alguns que eu to assistindo ainda, *Re: Zero*, tem bastante. Mas o favorito é o *One Piece*. Demais. Você até se perde no tempo, é muito bom. Outra coisa que eu gosto de fazer também, esqueci de falar. Assistir série e anime. Filme não.

Eu assisti uma série bem legal, chama o *My Block*, eu tentei começar assistir *La Casa de Papel*, mas não deu. Eu assisti *For Life*, é deixa eu ver, já assisti *Breaking Bad*, mas assim, não foi inteiro, porque eu achei pesado, é bem pesado, mas eu gostei. Já assisti *The God Doctor* que eu acho bem legal e tem algumas aí.”

Assim, basicamente, a rotina de Renan se divide entre ir à escola e tais atividades citadas anteriormente vividas no tempo livre.

“Eu acordo 6h30 que é o único horário definido né, do meu dia a dia, aí eu vou para a escola, volto 12h40. Aí eu fico em casa, tomo um banho e faço as tarefas da escola, dou uma estudada no que teve no dia e como, vejo tv, mexo um pouco no celular e vou dormir, eu dormir cedo né, porque minha mãe cobra isso de mim, para não bagunçar né. Ela acredita muito que agora que eu to na fase de crescimento que tem que dormir cedo e acordar cedo.”

O último estudante inquerido deste *habitat* é o Antônio, uma criança de 12 anos, morador de um bairro tradicional aberto de médio e alto padrão, o Centro.

Antônio nos conta que gosta do bairro de moradia, o centro principal de Presidente Prudente-SP. O estudante descreve que acredita que facilita morar em um espaço com

alta oferta de espaços de consumo e serviços, mas menciona o quanto tal centralidade pode também atrapalhar.

“O bairro é bom, é bem movimentado, bem difícil para achar um lugar para estacionar, mas é bom sim, bom demais, [...] por conta que as coisas são mais perto, tipo uma farmácia. Só subir um quarteirão, dois, não lembro. Mercado, é ali em cima, pertinho tudo.”

Antônio possui uma experiência urbana ainda muito vinculada a presença de sua família, por isso, ao perguntarmos sobre as atividades que ele gosta de realizar em seu bairro, ele nos conta que não possui. Posteriormente, Antônio descreve que gosta de ir ao clube, a Associação Prudentina de Esportes Atlético (APEA Prudentina) que fica bem próximo de sua casa.

Diante da relação com a vizinhança, Antônio descreve que a área de moradia, por seu uso principal ser o comercial e de serviços, não possui vizinhos residenciais. Completando, ele nos descreve que não tem vizinhos, nem amigos próximos a sua casa. No seu tempo livre, fica mais em casa: “eu fico mais aqui mesmo. Eu fico aqui só.

Antônio também está entre as crianças que entrevistamos que gosta de jogar jogos *online* em seu tempo livre: “Eu jogo roblox e minecraft”. Fora do mundo virtual, Antônio gosta de ir ao Clube, aquele que mencionamos anteriormente, a APEA Prudentina e para Antônio esta segue como a única área de lazer de seu bairro, e lá ele encontra:

“Piscinas, um parque. Quando eu vou lá, eu sempre nado. E também quando vai lá, tem uma sala que eu falo que é secreta, que tem uns jogos. Sabe aquela mesa lá que tem a bola e ... sinuca? E sabe aquele de futebol?”

Em entrevista, Antônio nos conta que possui amizades que conheceu no clube, encontrando-os apenas quando vai para aquele espaço, sem manter contato fora dele. Lá, segundo ele, encontra sempre com as mesmas pessoas. Antônio descreve que vai ao Parque do Povo fazer piquenique com sua família, mas costuma frequentar mais o Clube, principalmente aos fins de semana.

Segundo Antônio sua rotina diária é ir a escola e ficar mais em casa:

“Eu acordo, estudo um pouco. Se tiver prova eu estudo ou faço trabalho. Ai eu como e vou para a escola 12h30, e aí depois eu volto e faço as atividades e fico aqui. Na maioria das vezes eu faço minhas atividades quando eu acordo.”

3.2.4 Pontos levantados pelas crianças do *habitat* de classe média e elite

Para as crianças moradoras deste habitat, percebemos em seus relatos que a rua não é um componente tão importante na consolidação de suas atividades no tempo livre. Os moradores de espaços residenciais fechados, Giovane e Lígia, possuem uma experiência cotidiana predominantemente apoiada aos espaços disponíveis no condomínio, ainda que Lígia fique mais em casa que Giovane. Já sobre os moradores dos bairros tradicionais, Renan e Antônio, percebemos que, por morarem em áreas predominantemente de atividades comerciais e de serviços, a ausência de vizinhos residenciais e de possíveis pares, impede uma maior apreensão do bairro de moradia e seu entorno.

Aqui notamos, também, a relação da mudança de bairro como um componente que permite que as crianças percebam comparações entre os bairros, mas algumas crianças deste habitat revelam como os antigos bairros de moradia permitiam maior possibilidade de encontro e rede de sociabilidade. Giovane, morador de um espaço residencial fechado, não descreve amizades no antigo bairro de moradia e o descreve como inseguro. Mas no caso de Lígia (moradora de espaço residencial fechado) e Renan (morador de área tradicional), os dois trazendo em suas percepções como o antigo bairro de moradia, bairros abertos e mais periféricos socialmente, como esses bairros proporcionavam maior interação, relações coletivas e de pertencimento.

Para os sujeitos deste habitat, todos eles descreveram que em seu tempo livre frequentam algum espaço de lazer privado como clubes sociais (Tênis Club ou APEA Prudentina) ou o *shopping center*. Mas ainda que descrevam essas opções, os estudantes demonstram em seus relatos que saem pouco de casa: Giovane descreve que em seu tempo livre pode ir ao *shopping center* como uma opção de lazer, mas gosta de ficar mais no condomínio, principalmente na quadra de esportes; Lígia descreve que fica mais em casa, saindo pouco até para conviver nos espaços de seu condomínio; Renan descreve que frequenta pouco o Tênis Club, ficando mais em casa ou saindo para caminhar apenas na rua comercial principal de seu bairro; e Antônio, morador do centro principal, demonstra uma maior dependência dos adultos para levá-lo a algum espaço de lazer para além de

sua casa, como no caso do clube APEA Prudentina que frequenta aos fins de semana com sua família.

Em relação à questão de gênero ligada a organização do tempo livre, Lígia descreve que ajuda sua mãe nos serviços domésticos, o que não configura um tempo livre. Esse relato vai ao encontro ao que Carrano (2003) escreve sobre o fato de que nem sempre o tempo livre está ligado ao lazer, e neste caso, Lígia sendo uma criança do gênero feminino, uma de suas atividades do dia envolve tal afazer, o que não aparece para as demais crianças deste habitat. No caso de Renan, ele descreve sua vontade de utilizar o espaço da cozinha para aprender novas receitas, em uma relação de momentos livres satisfatórios, e não de tempos livres e compromisso como no caso de Lígia, e ainda assim, a mãe de Renan apresenta certa resistência para o uso da cozinha.

A pandemia foi algo citado pelas crianças como uma questão que distanciou as relações entre vizinhança, como no relato de Lígia. Renan descreve que a pandemia trouxe o sedentarismo e, após tal período de isolamento e distanciamento social, contou-nos que o esporte foi uma estratégia para movimentar-se e recuperar a autoestima.

Diante do uso de tecnologia como forma de superar a ausência de pares, fica mais evidente no relato de Antônio, visto que a criança descreve que fica mais em casa e não possui amigos no bairro de moradia e seu entorno. Associada a questão de não possui amigos em seu bairro de moradia, o acesso ao ciberespaço para acessar jogos pode ser associado a escolhas em relação a culturas globais no qual está se inserindo, como uma alternativa de lazer no tempo livre em sua residência.

3.2.5 Experiências urbanas comparadas entre *habitats*

Caiafa (2002) afirma que Outrem conduz experimentação das potencialidades da percepção, muda o conjunto em seu processo e condiciona a própria produção do espaço social em uma comunicação que extrapola o que é conhecido e adentra o desconhecido, as diferenças, a margem, o não previsto (Caiafa, 2002).

Uma questão perceptível em relação a experiência urbana é a questão de gênero e, conforme as entrevistas, percebemos que as crianças do gênero feminino, Marcela, Laura e Lígia, demonstram uma tendência maior a permanecer em casa, quando comparada a experiência do que se faz no tempo livre das crianças do gênero masculino.

Percebemos que os meninos citam brincadeiras como jogar bola, soltar pipa, andar e conhecer o desconhecido, como o Vinícius nos contou que faz com seus amigos, andando pelo seu bairro Jardim Bela Vista I, na Zona Norte, observando as novidades. Já

as meninas não citam essas brincadeiras como possibilidades de viver a rua, evidenciando, nesse sentido, que, em suas construções subjetivas, não se tratam de brincadeiras para meninas ou o tipo de brincadeira esperadas para elas.

Observa-se, portanto, que o espaço externo do imprevisível anunciado por Caiafa (2002), possui um peso de desequilíbrio muito mais acentuada para as crianças do gênero feminino, à medida que envolvem situações violentas de uma sociedade machista e misógina, observada desde o percurso casa-escola das estudantes e, que foi cruelmente ensinado as meninas.

Em nossa investigação, percebemos, desde as experiências urbanas vividas por Renato, criança moradora de área pericentral com rede de sociabilidade ligada aos habitats populares, e Renan e Antônio, crianças moradoras de áreas tradicionais pericentrais ligadas ao habitat de classe média e elite, que os três sujeitos descrevem convivências semelhantes em relação aos seus bairros que apresentam maior centralidade urbana. A relação entre a disposição de maior presença de estabelecimentos de oferta de bens e serviços aparece em contrapartida ao desenvolvimento de relações entre os moradores da área. No caso de Renato, ele descreve que seu bairro de moradia não tem tantas crianças brincando na rua e o contato com a vizinhança é distanciada. Já no caso de Renan e Antônio, que moram em áreas de elevada concentração de estabelecimentos de comércio e serviços, não há vizinhos residenciais, distanciando possibilidades de convivência cotidiana não recortadas pelo consumo e horário comercial.

Conforme os relatos das crianças, também observamos a questão do ciberespaço presente nas vivências de Renato, Maria, Laura (habitats populares), Giovane e Antônio (habitats classe média e elite). Para Renato, conforme a ausência de disponibilidade de outros amigos para brincar, a interatividade a partir de jogos *online* torna-se uma estratégia para o lúdico. Marcela e Laura, por saírem pouco de casa, utilizam a tecnologia para acompanharem mangás e animes. Giovane costuma marcar partida de jogos *online* com seus amigos do cotidiano. Antônio possui pouca autonomia para sair de casa, e utiliza dos jogos para sua interação lúdica.

Conforme aparece em algumas entrevistas, a questão do isolamento social decorrente da pandemia afetou a experiência coletiva de todos e, nesse período, o uso de tecnologia se tornou a principal forma de comunicação, bem como, a principal forma experienciar algo para além das nossas residências. No momento posterior ao período de distanciamento pelas medidas sanitárias, o uso do ciberespaço ainda continuou como uma maneira de relacionar-se com o outro, conforme observamos nos relatos dos cidadãos.

Segundo Oliveira (2012), o desejo de acesso a redes sociais e outros sítios é uma forma de buscar o outro e expor o seu ser, visto que grupos sociais, como a juventude, buscam fortalecer os vínculos sociais a partir do ambiente virtual. O espaço virtual aparece com um ambiente de pertencimento, à medida que cada criança que investigamos busca as atividades que mais se identificam, conectando-os a redes de sociabilidade de culturas globais, como os jogos, mangás e animes. Em nosso caso, não nos propomos a investigar profundamente sobre as redes de sociabilidade virtuais para a infância, mas em nossa pesquisa, percebemos que a interatividade virtual aparece como um componente de acessar ao *online* em uma experiência cotidiana pouco autônoma para vivenciar o outro pessoalmente, contribuindo para um confinamento da infância.

Assim, além da violência, existe também outro risco ao qual estamos sujeitos na experiência urbana, o isolamento (Caiafa, 2002). Os sujeitos moradores de habitat populares, ainda que as crianças do gênero feminino possuam menor apreensão do bairro de moradia em suas possibilidades de vivenciar a rua, de modo geral, a percepção da rua é ainda uma opção de experienciar o espaço e as opções de lazer nelas disponíveis. Já os sujeitos de habitats de classe média e elite vivem uma rede de sociabilidade muito limitada aos espaços de lazer e consumo privado, bem como, experienciando somente a partir do próprio espaço residencial fechado.

Visto que apenas as crianças moradoras de habitats de classe média e elite citam como opções de lazer, os clubes privados e o espaço de consumo privado do *shopping center*, percebemos que tais opções de viver a cidade são um indicativo de segmentação das práticas espaciais dos sujeitos e suas determinadas condições sociais e espaciais.

Assim, desde os relatos, percebemos que tais espaços são locais de encontrar com os seus pares, não apenas na busca pelo encontro com outras crianças, mas também, pelo encontro de semelhantes em suas condições socioespaciais. As crianças seguem as decisões de seus pais para se movimentar pela cidade, onde podem e onde não podem, em uma decisão feita a partir dos espaços mais seguros para seus filhos circularem. Essas decisões dos adultos responsáveis recortam as práticas espaciais e a configuração das redes de sociabilidade; essa decisão resulta em valores e subjetividades criados a partir de uma condição de separação. Além disso, o espaço público, para a maioria das crianças moradoras de habitats de classe média e elite, é excluído, à medida que não o frequentam, e, assim, crescem com o aprendizado de que os espaços públicos são apenas espaços de deslocamento ou de insegurança.

Segundo Carrano (2003), a rua representa um lugar de encontro e sociabilidade, expressando conjuntamente, a noção de sentido público e educativo da rua. À medida que as crianças somente frequentam espaços de sociabilidade exclusivos a espaços privados, exclui-se a rua e todas as possibilidades do novo que poderia se viver e aprender diante das experiências. O autor argumenta que a preocupação dos pais em relação aos perigos que a rua pode trazer as crianças é completamente compreensível, mas defende que as ações de limitar as crianças ao não frequentar do espaço das ruas, também pode-se caracterizar como uma violência simbólica, à medida que coloca a rua como naturalmente violenta (Carrano, 2003).

O contexto das cidades educativas é expresso pela experiência da vivência pública, do que a rua pode ensinar à medida que constrói as subjetividades a partir do valor educativo apreendido nas relações na cidade (Carrano, 2003). Essa relação de aprendizagem foi abordada por nós desde o percurso casa-escola, à medida que aqueles que possuem mais autonomia, não por escolha, mas por necessidade, percebem semelhanças e diferenças em suas experiências, conduzindo subjetividades e valor em relação a convivência com outros sujeitos. Já na relação daqueles que apenas vivem pelo leva e traz dos pais, não conseguem experienciar o que pode vir a ser.

Carrano (2003) também vai falar que a medida que só se vive os espaços exclusivamente privados, são privatizadas as práticas sociais, provocando um desconhecimento ao sentido da cidade, aquele descrito por Caiafa (2001), como um espaço de encontro e de aprendizagem a partir do desconhecido.

Os territórios-fortaleza nas cidades transformam espaços públicos e privados em lugares de aprisionamento. Muitas iniciativas vigilantes criam o quadro geral de aprisionamento coletivo no qual os habitantes das cidades não só se acostumaram, como passaram a julgar racionalmente desejável, face ao sentimento de segurança proporcionado. Nas cidades violentamente protegidas e vigiadas, o próprio corpo tende a tornar-se também hermético e impermeável a outros corpos. (Carrano, 2003, p. 19-20)

Para Carrano (2003), a existência de espaços públicos de encontro entre diferentes grupos é fundamental para a educação a partir de espaços informais de aprendizagem à medida que o experincia com o desconhecido quebra o distanciamento simbólico a partir do confronto com outros grupos e suas identidades. Desse modo, percebemos que, desde a infância, o contato com o outros pode proporcionar amizades, brincadeiras, companhia e um contraponto a percepção da cidade como um palco, onde serve apenas para deslocamentos individuais e apartados socialmente.

3.3 A partir do que consumo da cidade

Nesta sessão dedicamos às conversas tidas em entrevista sobre os espaços de consumo da cidade, para entender se haveria experiências urbanas e práticas espaciais diferenciadas conforme a condição espacial e social das crianças.

Em entrevista, questionamos às crianças investigadas sobre quais espaços costumam frequentar com suas famílias para fazerem compras de alimentação, roupas, materiais escolares; suas concepções em relação ao centro principal e aos *shopping centers*.

3.3.1 Crianças moradoras de *habitats* populares: Renato, Marcela, Laura e Vinícius

Primeiramente, perguntamos a Renato, uma criança de 9 anos, moradora do bairro Jardim das Rosas, localizado em uma área pericentral, onde ele costuma fazer compras de mercado com sua família e ele pontua que costuma frequentar o hipermercado Carrefour (hipermercado localizado dentro do PrudenShopping) localizado a poucos quarteirões de sua casa. Ele completa que quando está na casa de seus familiares no bairro CECAP (Pequeno condomínio vertical popular, no bairro CECAP, Zona Oeste, CDHU – 2010), frequenta os mercados mais próximos daquele entorno.

Renato afirma que gosta muito de ir ao Carrefour, descrevendo o que há de diferente neste mercado, revelando ser os mini carrinhos.

“É lá tem um monte de coisa legal, lá tem.... ah eu não sei, eu só gosto de lá porque tem uns mini carrinho e eu gosto de mini carrinho, aí quando a gente vai fazer compras, aí eu os mini carrinhos que tem lá para poder pelo menos andar com um carrinho assim, porque eu gosto de carrinho. Eu gosto muito de lá.”

Para entender sobre outros espaços de consumo, como o centro principal e os *shoppings*, perguntamos onde Renato e sua família costuma ir para comprar roupas. Ele nos conta que quem o leva é sua avó materna, moradora do bairro CECAP, e ela não costuma leva-lo ao *shopping center*, dando preferência para o centro principal.

“Eu não vou comprar roupa com a minha mãe não, eu só vou com a minha vó, e quando a gente vai comprar roupa, essas coisas, eu não peço para comprar roupa não, mas quando a gente vai comprar roupa é no centro. E no *shopping* minha vó

não vai não, só no centro. É muito legal, todo sábado, todo mês sábado, aí porque todo mês eu recebo a mesada sabe, aí ela recebe dinheirinho da minha mesada, e de vez em quando a gente vai lá na cidade”.

Na fala anterior, Renato descreve que quando vai ao centro principal, ele vai “na cidade”, e na cidade ele descreve o quanto ama esse espaço. Percebemos na fala a seguir, como o centro principal para Renato é um espaço que permite a possibilidade de viver o novo, e cada sujeito que se interliga de alguma forma em sua trajetória no espaço, Renato toma como um presente.

Danielle: E você gosta do centro?

Renato: Amo!!! Amo o centro. Eu gosto de lá, tipo, das pessoas que tem lá. Uma vez um cara lá, ele me deu lá sorvete de graça, aí também eu vi uma mulher lá, ela me deu um livrinho, aí eu fiquei mó feliz com o livro. Eu gosto de lá, lá tem uma cachoeira (fonte da praça), também gosto de conversar com os polícias. Tem um monte de coisa lá que eu gosto.

Ao descrever sobre as diferenças entre o centro principal e o *shopping center*, Renato pontua que no *shopping* é possível ter acesso a produtos que não possuem no centro.

Danielle: E no *shopping* o que tem lá que não tem no centro?

Renato: *Jurassic Park*, cinema, aqueles negócios de comer lá, tipo *Mc Donalds*, sem ser lá fora, lá dentro lá, *Burger King* essas coisas.

Ao perguntarmos qual era mais atrativo, o centro principal ou o *shopping*, Renato descreve que gosta de ambos os espaços igualmente. É interessante perceber que em sua descrição sobre o centro principal, espaço aberto de consumo, Renato descreve as pessoas, a praça, e a interação com tal espaço como os grandes atrativos, já em relação ao *shopping*, espaço privado de consumo, ele pontua como os principais atrativos são os produtos que o espaço oferece, como os brinquedos, o cinema e os restaurantes Fast Food.

“[...] eu gosto dos dois iguais, porque tudo o que eu gosto no *shopping* é igualzinho, é tipo, eu gosto dois juntos eu não consigo ter um preferido, eu gosto

dos dois, eu gosto do *shopping* e gosto do centro, se eu escolher um aí.... eu gosto de tudo, tem um monte de coisa legal lá.”

Marcela, 11 anos, é moradora de um grande conjunto habitacional, no bairro João Domingos Neto, Zona Norte (MCMV - 2011). Conversando sobre os espaços de consumo, como mercados, Marcela nos conta que ela e sua família costumam ir ao Mercado Max (mercado atacadista). Ainda que este mercado se localize também na Zona Norte de Presidente Prudente-SP, Marcela nos conta que fica longe, sendo assim, quando há necessidade de adquirir poucos produtos, costuma frequentar o mercado do bairro.

“Às vezes eu vou no Max Atacadista, ali meio longe. Às vezes eu também vou, quando é pouca coisa, eu vou no mercadinho aqui do bairro mesmo.”

Em relação a roupas e materiais escolares, por exemplo, Marcela nos conta que costuma ir ao centro, conforme o trecho: “Ai a gente dá uma passada no centro para ver as lojas”.

Por sua escola estar localizada no centro principal, Marcela aproveita o acesso a tal área de concentração de bens e serviços. Ela nos conta que costuma ir comprar lanche para comer no intervalo, mas para passear é bem raro. Segundo a estudante, o centro é um local que a agrada pela diversidade de opção que tem nele, mas como já mencionamos em sua experiência do percurso casa-escola, o ponto que a preocupa é a questão da segurança em relação a casos de assédio.

Quando perguntamos a Marcela sobre o que ela acha de diferente entre o centro principal e o *shopping center*, a estudante descreve:

“No centro é um lugar aberto que tem várias lojas e tem mais natureza e locais para explorar. E o *shopping* é um local mais de diversão, ir passear com as amigas, comprar coisa e dar um rolezinho. Já o centro acho que é um local mais importante, digamos assim, que naturalmente os pais vão.

E então questionamos se ela acreditava que no centro principal as pessoas não frequentavam também para passear:

“Ah vão também. Mas ele é mais usado para as pessoas comprar móveis e pagar contas. É quase a mesma coisa, mas tem algumas diferenças. O centro é aberto e mais comercial, e o *shopping* é mais para você comprar presentes para os seus amigos, dá um role por aí, comer um sorvete e etc. o centro é mais útil para os adultos, não sei muito explicar.”

Ainda que Marcela goste do centro, ela nos conta que prefere o *shopping*, pela sua concepção de associar o espaço a diversão e o centro a adultos: “Eu prefiro o *shopping*, tem um ar melhor”. Nesse momento da entrevista, a mãe de Marcela, participa da conversa relatando a sua concepção em relação ao *shopping*:

“É mais confortável, né o ambiente. Quase não vai tadinha. Eu mesmo eu não gosto de ir, quando ela vai ela vai com as irmãs dela, eu mesmo nunca gostei de ir, desde menina nova, nunca gostei de ir. Ah não sei eu não me sinto legal lá, eu vejo tanto glamour e não tenho condição de entrar lá para gastar então eu acho que aquilo é tipo não me cabe entendeu? Sabe quando você sabe que ali não é o seu ambiente, você entendeu né? é diferente.

Mas geralmente muita gente só vai para andar mesmo, você vê que é raro uma loja “entafuiada” de gente comprando. Povo vai lá para passear, dar um rolezinho e comer alguma coisa, geralmente. Agora para comprar alguma coisa mesmo, você vê a classe assim mais... é difícil de você ver dentro de loja comprando é muito raro.

O relato da mãe de Marcela demonstra que, para ela, tal espaço não se trata de um espaço aberto de diversão como sua filha descreve, mas sim de um espaço privado de consumo, à medida que a presença no espaço é associada ao consumo e não ao lazer.

O desconforto em estar neste espaço demonstra que além de ser um espaço de consumo privado, é um espaço de segmentação expresso pelo controle de sujeitos sociais e espaciais que ali podem frequentar e para aqueles que podem pagar, conforme a fala da mãe de Marcela, diante de quem realmente vai para comprar são os sujeitos de outra classe: “Agora para comprar alguma coisa mesmo, você vê a classe assim mais....”. Não nos aprofundamos nos motivos que a levam a sentir esse desconforto, se seria a questão do menor poder aquisitivo em relação ao suposto lazer que pode ser comprado, ou se estaria ligada a olhares, vestimentas e entre outros, mas o que podemos afirmar é que o

shopping para esta mulher, moradora de bairro ligado a um habitat popular, é um espaço que não representa a realidade à qual pertence.

Laura, 15 anos, é moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste). Laura nos conta que, por ter se mudado há pouco tempo, não frequentou muitos espaços a partir do novo endereço. Segundo ela, quem costuma ir ao mercado é sua madrastra, que passa no mercado após o expediente em seu turno no Hospital Regional de Presidente Prudente. Mas nos conta que quando morava na Zona Leste com sua mãe, ela costumava frequentar o Muffato Max (mercado atacadista).

Em relação a materiais escolares, Laura nos conta que ainda não precisou comprar, visto que já tinha alguns materiais da escola que estudou em Osvaldo Cruz-SP e por conta que na escola aqui de Presidente Prudente, recebeu um kit com materiais escolares da escola estadual. Já em relação a roupas, Laura nos conta que se precisar vai ao centro para adquirir esses produtos.

“Quando eu vou para a minha mãe no final de semana dela, eu vou toda vez no mercado ou no centro. Não é para comprar muitas coisas não, é só para andar. Meu irmão sai com os amigos dele e aí, já que seu irmão não fica em casa, ele vai ficar com os amigos dele. Aí minha mãe fala “Vamos eu e você sair, já que eu tenho uma moto”. De vez em quando ela compra alguma coisa para a minha vó, ou de vez em quando ela compra alguma coisa para ela. E se tem tipo, uma promoçãozinha ela compra. De vez em quando eu ganho um dinheiro do meu pai, uns 10 reais, uns 15. Ai de vez em quando eu compro com o dinheiro na mão, eu vou lá e compro um sorvete para mim.”

Laura descreve que gosta do centro e, segundo ela, ela gosta de ficar observando as lojas, conhecendo: “Eu fico mais vendo as lojinhas do que na praça. E para ela o centro é um local de resolver pendências diárias, como pagar contas ou comprar algo que está precisando, já o *shopping center* é um local de diversão e lazer.

“Ah, o centro é mais para ir lá e fazer uma compra, comprar uma roupa, pagar uma conta, ou até comer. Ai no *shopping* é mais para se divertir com os amigos, tem o cinema. Mas a minha pessoa, nunca foi no cinema. Eu to até querendo assistir avatar no final do ano. Mas eu vou tentar não ir sozinha, vou falar com

meu pai, acho que o meu irmão mesmo não vai querer ir. Aí eu vou perguntar para a galera do SAS (grupo de amigos da escola) e ver se eles querem ir. É mais para diversão o *shopping* para mim.”

Descrevendo mais profundamente, Laura sente que o *shopping* é um local mais livre e talvez até mais seguro, visto que no centro ela se sente observada. Ela nos conta que ela se sente mais livre no *shopping* por ser um espaço fechado, em comparação ao centro principal. Mas observando que em sua descrição desde o *shopping* como um local de diversão e de ir ao cinema, e completando que ela nunca foi ao cinema, percebe-se que ela deve pouco frequentar tal espaço.

“No centro você se sente meio que observada e você não se sente tão livre para fazer as coisas, mas no *shopping* é mais livre, e tem ar condicionado, aí você pode se divertir com seus amigos, aí é só isso mesmo. Lá ninguém vai te assaltar, eu me sinto mais segura no *shopping*. Não precisa se preocupar principalmente na hora de ir embora”.

Vinicius, 15 anos, é morador do bairro Residencial Bela Vista I (Pequeno conjunto habitacional – Zona Norte). Vinicius nos conta que ele e sua família costumam fazer compras no Muffato Max Atacadista Guanabara, que fica na Zona Norte, assim como o seu bairro de moradia. Ele cita que antes de abrir tal hipermercado que costuma ir atualmente, frequentava outras opções de grandes mercados: “O Max Atacadista, aquele que abriu aqui. Antes a gente comprava lá no outro Max perto do *shopping*, ou na avenida ou atacadão.”

Em relação a roupas e materiais, Vinicius costuma ir comprar no centro principal. No entanto, Vinicius nos conta que não costuma frequentar muito o espaço, vai apenas quando precisa. Ele também nos conta sobre a sensação de insegurança que o centro principal transmite a ele. No trecho a seguir perguntamos a ele se ele costumava ir ao centro principal:

“Não muito, vou mais quando é preciso. Quando tem que passar por lá ou quando foi em algum lugar e tem que ir, mas não vou muito no centro não. Ah eu acho que é legalzinho, mas não é meu forte porque eu já, meio que tenho medo de alguma coisa acontecer, não sei. Mas o centro é até legal, você não conversa com

quase ninguém, vê o que tem, não posso dizer que é tranquilo porque eu não sei eu não vou lá. Eu acho que é isso.”

Descrevendo mais a fundo sobre os motivos de não gostar tanto do centro principal e de sentir tal insegurança ele nos conta:

“Ah eu não sei, eu vi um velho falando, um amigo meu velho falando que a cada dez pessoas, uma delas está querendo te matar, então eu não confio nessas pessoas. [...] é muito cheio, toda hora tá passando alguém lá e do lado, perto, muito estranho, eu não gosto de passar lá não, se tenho que passar eu passo rápido.”

Enquanto Vinicius aponta a sua sensação de insegurança em relação ao centro, ele descreve sua sensação de segurança em relação ao *shopping*.

“Ah, eu não sei não. Eu acho que no *shopping* tem segurança e câmera para todo lado e no centro eu quase não vejo câmera lá. E polícia fica lá na outra ponta, eu não sei não.”

Questionamos Vinicius se ele acreditava que o espaço controlado por câmeras, como *shopping center*, impede que alguém faça algo e ele nos conta: “Não, mas eu me sinto mais seguro no *shopping*, querendo ou não, lá é mais seguro. [...] eu me preocupo ainda, querendo ou não, mas é uma preocupação não muito assim.”

E completa que por mais que o *shopping center* esteja cheio, ele não se sente como quando está no centro, inseguro.

3.3.2 Reflexões em relação aos espaços de consumo a partir do relato das crianças moradoras de habitats populares

Em relação a espaços de consumo como os mercados ou hipermercados frequentados por eles ou familiares, percebe-se que, em relação a escolha, o seu principal atrativo é a proximidade do bairro de moradia.

Em relação ao uso do centro principal e *shopping* como espaços de consumo, percebemos que o *shopping* não se configura como um espaço de fácil acesso à medida que os responsáveis das crianças investigadas pouco os levam. A principal função do centro é associada pelas crianças moradoras deste habitat (popular), como um espaço de

consumo e, assim, observamos que o frequentar desse espaço configura como uma ação mais próxima de acontecer, visto que em suas descrições, seus familiares optam por levá-los ao centro. Já o *shopping*, associado a função de lazer, o frequentar desse espaço é representado como um grande evento, com necessidade de combinar com antecedência com responsáveis, familiares ou amigos para poder ir.

Percebemos que os sujeitos associam o lazer, liberdade e segurança ao *shopping* ao mesmo tempo que descrevem o maior acesso ao centro principal, demonstrando que o espaço privado de consumo do *shopping* mais representa algo desejável do que algo realmente vivido, à medida que pouco frequentam tal espaço, observado desde a sessão anterior em que abordamos atividades por eles realizadas no tempo livre.

A sensação desse espaço fechado, cheio de informações e produtos, pode implicar na representação de um cenário de novidades, associado ao acesso a uma escala globalizada, desde os brinquedos, o cinema, as lojas e o *fast food*. E esse “acesso” ao espaço do *shopping*, pode contribuir para gerar tal sensação de liberdade, descrito pelas crianças.

Em relação à segurança, o *shopping* é representado como um espaço mais seguro que o centro principal. Nos relatos, a segurança se associa à dinâmica de ser um espaço mais controlado e o centro se caracterizando como um espaço aberto, gerando mais insegurança. Esta questão apareceu desde os relatos de Laura, Vinicius e Marcela. Para as crianças do gênero feminino, conforme observamos desde o percurso casa-escola, Marcela nos contou sobre o centro ser um espaço perigoso em torno dos casos de assédio e violência sexual sofrido por amigas e familiares mulheres. Neste sentido, o espaço controlado do *shopping* para essas crianças talvez traga a sensação de maior segurança, quando comparado ao espaço das ruas, principalmente para as crianças do gênero feminino. No entanto, ainda que o *shopping* seja visto como “melhor”, do ponto de vista da segurança, conforme observamos nos relatos das crianças, o estar lá envolve a condição de poder ao consumo.

Assim, o não acesso ao *shopping* pode ser associado a questão da categoria social da infância que se inserem, à medida que a autonomia ainda é muito limitada e as vivências na cidade se faz a partir da presença e escolha de seus responsáveis. Juntamente, a questão da condição social e espacial, visto que os pais descrevem preferência ao centro principal para o consumo. Os motivos pela preferência apareceram mais explicitamente na fala da mãe de Marcela, uma participação não esperada em nossa entrevista, mas que reflete os motivos dos adultos, algo que não poderia ser apreendido a partir da fala das

crianças. E, assim, os motivos se faz pela sensação de desconforto e deslocamento em relação ao seu corpo nesse espaço, onde existe um *glamour* que ela não pode comprar.

3.3.3. Crianças moradoras de *habitats* de classe média e elite: Giovane, Lígia, Renan e Antônio

Giovane, 13 anos, é morador do condomínio Residencial Damha III (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Sul). Giovane nos conta que sua família costuma ir ao Hipermercado Assai (hipermercado atacadista) para as compras de alimentação. Este espaço de consumo citado por ele é um dos grandes hipermercados que se localizam próximos da sua área de moradia.

Quando perguntamos sobre o centro, Giovane nos conta que não costuma frequentá-lo. Quando precisa comprar roupas ou materiais escolares ele diz que vai ao *shopping*, Havan ou outras lojas, mas não ao centro: “Eu não vou mesmo não, não vou não”. Para ele, o centro é um espaço inseguro associado ao fluxo de pessoas que ali frequentam, bem como, pela presença de sujeitos em situação de rua.

“Ah, não sei explicar direito, mas eu acho que tem muitos moradores de rua né. Tenho um pouco de medo. Mas acho que sempre tá muito cheio, muito cheio. [...] Roupas e materiais é no *shopping* ou na Havan também. E tem aquelas lojinhas baratas, porque eu não vejo muita vantagem em comprar essas roupas caras não, falar para você. Acho que quem fica gastando esse dinheiro aí com roupa é tudo meio bobão.”

No trecho anterior, Giovane descreve que não se interessa em ficar gastando dinheiro com roupas caras, e aí o questionamos sobre o que ele considerava importante a se fazer com dinheiro, ele nos respondeu “Investir né”.

Visto que Giovane nos descreveu que não gostava de ir ao centro principal por estar cheio, perguntamos a ele se quando ele ia ao *shopping center* ele se apresentava mais vazio, e em sua resposta apareceu outra questão, a vergonha como algo que limita as suas experiências no espaço:

“Danielle: O *shopping* quando você vai costuma tá vazio ou costuma estar cheio?
Giovane: Na verdade, quando eu vou, eu não vou sozinho, então eu não tenho vergonha.

Danielle: E por que você tem vergonha?

Giovane: Ah, eu não gosto de ficar sozinho.”

Essa parte da entrevista se faz um pouco contraditória, à medida que questionamos sobre a diferença entre o centro e o *shopping*, Giovane nos conta: “Ah, no centro a maioria das pessoas eu conheço, né. Daí no *shopping* tem muita gente e no centro é um lugar habitual, tá entendendo?”. Essa questão acabou ficando um pouco confusa, visto que Giovane não costuma frequentar o centro e nem o *shopping* com grandes frequências. Assim, buscando entender quais eram os reais motivos sobre suas percepções em relação a ambos os locais, Giovane sustenta a ideia de sua preferência por espaços aberto, sem barulho, mas tranquilo como ele encontra no espaço residencial fechado em que mora e, que também já está acostumado a frequentar.

“É muito barulho, eu não gosto de barulho. Eu não gosto de barulho, me incomoda assim, sabe. Aqui é só os sons dos pássaros, por causa da área preservada né. Mas também é muito frio e tem muito pernilongo.”

Lígia, 14 anos, é moradora do condomínio Residencial Portinari (Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Oeste) e estudante do 8º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Poliedro (Jardim Paulistano – Zona Pericentral). Lígia nos conta que, em relação a escolha dos mercados, sua família costuma ir ao hipermercado Assai (mercado atacadista).

Em relação ao consumo de roupas e materiais escolares, ela nos conta que costuma frequentar tanto o centro quanto o *shopping*. Ela nos conta que gosta do centro e o considera um local agradável.

“Roupa e materiais, eu vou no centro ou eu vou no *shopping*. Eu gosto do centro, acho que é bem legal, tem bastante coisa.”

Lígia nos conta que a preferência em ir ao centro ou ao *shopping* se dá pelo produto que ela está buscando, mas revela que para passear prefere o *shopping*:

“Tem coisa que eu prefiro comprar no *shopping*, aí eu nem perco tempo de ir no centro. O centro tem mais variedade, porque são mais lojas. Depende do que estou

procurando. Não tenho preferência, depende do que estou procurando. Passear eu prefiro ir no *shopping*, acho que é mais gostoso para ficar andando ou para comer.”

Renan, 13 anos, é morador do Vila Santa Helena (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Pericentral). Renan, ao nos contar sobre a escolha dos mercados que sua família costuma frequentar, pontua alguns espaços frequentados pela sua família de sua mãe, bem como, os espaços frequentados pela família de seu pai, e em geral, sua família opta por frequentar possibilidades próximas de suas residências, mas o seu pai, por trabalhar com buffet, costuma também frequentar os grandes mercados atacadistas.

“Na família da minha mãe, tem um mercadinho que é tipo um mini mercado, é o mercado do seu Ivan, que é um quarteirão da minha casa. Mas o mercado que a gente mais frequenta é o Nagai (supermercado). As vezes a gente vai na conveniência, na uti, que é ao lado do Clube (Tênis Club), e as vezes a gente pega umas coisas, assim, caixa de morango, abacaxi para a sorveteria, que fica na própria banca do clube e no carrinho que abre o porta-malas, tipo aquelas kombis. Ai aqui com meu pai ele vai bastante no Estrela (supermercado), aí tem o Max (mercado atacadista), o Atacadão (mercado atacadista) que ele vai para pegar as coisas do buffet. Mas para as coisas aqui de casa ele vai no Estrela (supermercado).”

Em relação ao vestuário, Renan nos conta que sua mãe costuma leva-lo para comprar roupas em lojas nas áreas centrais e no *shopping*. Em relação as lojas da área central, ele especifica duas, uma localizada na avenida comercial próxima a sua residência, a Av. Washinton Luíz, área de elevada concentração comercial, e a outra localizada na área central, mas não no calçadão principal do centro. Em sua descrição ele descreve também uma passagem interessante que marca as suas escolhas em relação ao estilo que está gostando de aderir para se vestir, a partir de modelagens mais largas, uma fase vista pela sua mãe como a fase da “pré-adolescência”.

“Tem duas lojas perto da casa da minha mãe que roupa, assim, é mais com a minha mãe mesmo, que é a Zero à Doze, perto da Noquinha (pizzaria). Aí tem a loja sei lá o que da criança (Casa da Criança), que é uma loja laranja, e as vezes a gente

vai no *shopping* também, eu vou lá na oficina que como eu to na fase da pré adolescência como minha mãe fala. Eu vou lá, e lá tem um estilo de roupa que eu gosto que é mais *oversized*.”

Renan descreve que também costuma comprar roupas pela internet: “Eu compro às vezes na internet. A última vez que eu comprei foi no natal, que eu pedi umas roupas da *shein*.

Voltando ao centro, Renan descreve que costuma ir ao calçadão no centro principal para comprar algo no campo da vestimenta, visto que sua mãe possui uma amiga dona de uma loja de calçados, um atrativo para consumir em tal espaço. Mas o centro para Renan, se configura como um espaço agradável, onde ele vai para comer, para passear, para acompanhar sua mãe nas comprar feitas para o empreendimento da família.

“Costumo, porque tem várias lojas que de umas amigas da minha mãe que é de calçados, de uma amiga da minha mãe que estudou no SESI com ela. Eu vou também para comer, lá no Tio Patinhas, adoro comer o salgado de lá, a esfirra de lá é muito boa. Ai às vezes eu vou... meu vô assim, ele chama “vamos dar uma volta?” aí ele vai pegar um negócio lá o SPCAP. E ele vai lá na lotérica, às vezes eu vou lá e minha mãe vai comprar umas coisas assim para a sorveteria e eu vou lá com ela.”

É interessante essa passagem anterior, por demonstrar como a presença do avô levando Renan para passear no centro, gera mais que um momento de consumo, mas um momento de lazer e de valorização ao espaço. A esfirra da lanchonete Tio Patinhas citada por ele, trata-se de um espaço tradicional aberto desde 1964, que possui como receita mais tradicional, a esfirra de carne. Este espaço reúne uma cultura tradicional Prudentina, estando sempre cheio para pedidos no balcão. O SPCAP citado por Renan é um título de capitalização que gera sorteios semanais de quantia em dinheiro, carro, motos e entre outros, ao longo da cidade é possível comprar tal título a partir de lojas que revendem, aplicativos de celular *smartphone* e vendedores que vendem nas ruas, como no caso de Renan, seu avô costuma compra-lo no centro. A lotérica ainda que seja um espaço para pagar contas ou participar de sorteios de jogos de loteria, com o avanço da tecnologia permite que pagamentos sejam realizados a partir de aplicativos de celular *smartphone*, o

que vai diminuir o tempo para resolver tais compromissos, mas também frequência a espaços públicos de consumo.

No centro Renan também nos conta que gosta de frequentar uma loja que vende produtos como camisas de animes e bandas. O dono da loja também é conhecido por sua família e lá ele encontra produtos relacionado aos animes que mais gosta de acompanhar, conforme descrito na sessão anterior nos assuntos acerca do tempo livre.

“No centro tem uma loja, eu esqueci o nome, mas é um cara que vende camisa. Ele vende camisa de anime e de banda. É muito louco, é um senhorzinho que frequenta a sorveteria da minha mãe. Ai a gente conheceu ele por lá, a minha prima comprava coisa lá, e agora eu to comprando coisa lá.”

No período que realizamos a entrevista, Renan estava de férias e ele nos contou que estava preferindo ficar mais em casa e/ou sair com seus amigos:

“Mas é bem às vezes porque, esses últimos dias que é férias eu to preferindo ficar mais em casa. Ai eu só saio para ir para a casa dos meus amigos. Aí ela fica até falando “tá esquecendo de sair com sua mãe, só quer ir em *shopping*.”

Renan nos conta que costuma ir ao *shopping* quase todo fim de semana e, naquele período que entrevistamos, por estar de férias, às vezes frequentava durante a semana também, para ir ao cinema no dia em que possui preço promocional.

“Quase todo fim de semana. Às vezes, agora nas férias dá para ir uns dias da semana. Agora a gente tá indo quarta-feira, porque tem o cinema e tem o descontinho lá. E aí a gente usa a carteira de estudante também aí a gente vai ver um filme. Mas quase todo fim de semana.”

No *shopping*, Renan descreve que costuma ir para andar, e conhecer algumas atrações como patins no gelo, conforme ele nos contou.

“A gente vai para andar, e lá perto da Riachuelo tem uns negocinhos daora as vezes. Eu lembro uma vez que eu fui e tinha aqueles negócios de patins no gelo.

Ai a gente tentou, mas não deu muito certo não. E a gente vai também, só para sair mesmo. Ficar andando.”

Ainda que Renan tenha nos descrito as várias experiências que costuma ter a partir do centro e calçadão, ele descreve que considera o centro principal muito cheio, o que não o agrada. Além disso, nos conta que o *shopping* também é cheio, mas nele, é possível “espairecer”.

“Em partes vai ser bem estranho pelas coisas que eu já falei aqui agora, mas eu não gosto porque tem muita gente. *shopping* tem muita gente também, mas eu tento dar uma espairecida, mas tem muita gente.”

Para Renan, o centro principal é uma opção de consumo mais que o *shopping*, com mais diversidade de oferta de produtos e serviços. Mas o *shopping* é um espaço estruturado, em sua percepção, e em sua resposta é uma das principais razões que os diferenciam, a estrutura. No entanto, desde a sessão anterior até aqui, percebemos que o *shopping* é associado ao lazer e a diversão, mas que o centro seria um espaço mais agradável.

“Sei lá. Deixa eu ver. O centro, eu acho, no meu ponto de vista, que ele é maior que o *shopping*, e ele é assim, tem mais diversidade, você encontra desde farmácia a loja de roupa, loja de sapato, aí tem um negócio lá, cartório, lotérica. O *shopping* é uma área mais, como que eu posso falar, bem estruturada. Tem luzes, tem aqueles banquinhos, tem bastante lugar para comer. E é isso que eu acho que tem diferença. Mas por mais que assim, tenham objetivos parecidos, são lugares bem distintos, se você for parar para pensar, se você for olhar. No sentido da estrutura.”

Antônio, 12 anos, é morador do Centro (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Central). Antônio nos conta que a sua família costuma escolher grandes mercados próximos de sua residência para acessar: “Nos Muffatos (supermercado Muffato e mercado atacadista Muffato Max), e acho que, qual que é o outro mesmo. O Avenida (supermercado)”.

Em relação a roupa, Antônio descreve que costuma ir ao centro, na loja Torra Torra, grande varejista de roupa. Nesta parte da entrevista Antônio traz descrições bastante sucintas, sem trazer grandes detalhes sobre suas experiências, o que pode ser explicado por minha presença se tratar de alguém estranha a ele ou pela presença de sua mãe, à medida que limitava a respostas mais espontâneas.

Assim, continuando a entrevista, para Antônio o centro se configura como um local perto de sua residência, onde as coisas também são perto, conforme sua descrição sobre a percepção do centro: “Que as coisas são perto. O mercado, não precisa gastar gasolina, pode simplesmente ir andando. E também tem o lugar de roupa, sorveteria e um monte de coisa.”

Antônio descreve que não tem nada que não lhe agrade no centro, mas descreve que o fato de não ter vaga para estacionar é algo que lhe incomoda. Ele nos conta de situações em que está de carro com sua família e que poderia aproveitar para ir ao centro, mas por não ter onde estacionar, é necessário ir até sua casa, estacionar e depois ir ao centro:

“Quando passa o carro, e quer aproveitar, não encontra lugar. Então tem que chegar aqui e estacionar aqui e aí subir.”

Considerando a diferença entre o centro principal e o *shopping center*, Antônio descreve a questão do *shopping* como espaço fechado e do centro como espaço aberto e suas determinadas características: “O *shopping* é gelado e tem bastante coisa. Só que aqui no centro tem o sol, tem bastante árvores, mas tem tanta coisa quanto o *shopping*”. No entanto, ao nos contar sobre qual preferia mais, Antônio descreve que prefere o *shopping*, por conta dos produtos que possui lá e pela sensação de lazer ao poder passear no espaço. Nesse momento, a mãe de Antônio participa da entrevista, falando sobre as coisas que o filho gosta em relação ao *shopping*, nomeando os *fast food*. Mas Antônio, descreve que gosta dos dois, como resposta a exposição da mãe”.

“Danielle: Qual dos dois você gosta mais, o centro principal ou o *shopping*?

Antônio: *Shopping*, porque lá tem restaurantes, sorveterias, tem bastante coisa. E também dá para passear e ver as coisas.

Danielle: Mas o centro pelo o que você me falou também tem essas coisas?

Mãe de Antônio: mas não tem o que ele gosta, né. O *BK (Burger King)*

Antônio: gosto dos dois, passear lá e aqui.

Mãe de Antônio: é que ele é preguiçoso entendeu. Ele prefere o ar do que andar no solão quente, entendeu.

Antônio: porque eu não gosto de quente, eu gosto mais de frio.”

Após esse breve momento de tensão entre mãe e filho, tentamos retomar a entrevista dando protagonismo ao Antônio, trazendo as afirmações que ele havia mencionado como forma de reconhecer suas descrições e experiências, mas suas respostas eram bem sucintas.

“Danielle: Você havia dito que gosta de ver as árvores, correto?

Antônio: Sim

Danielle: Então pelo o que você me falou, tanto o centro como o *shopping*, cada um tem suas qualidades?

Antônio: Sim

Danielle: E você frequenta bastante o *shopping*?

Antônio: Não, não tantas vezes não.”

3.3.4 Reflexões em relação aos espaços de consumo a partir do relato das crianças moradoras de habitats de classe média e elite

Em relação a escolha de mercados, observamos que no geral, a escolha se faz em ir no mercado mais próximo do bairro de moradia, sendo, na maioria das vezes, escolhidos os grandes hipermercados atacadistas. No caso de Renan, ele também descreve que seu pai costuma frequentar os mercados atacadistas para fazer as compras do empreendimento da família no ramo da alimentação.

Percebemos, a partir dos relatos, diferentes relações representadas diante do centro principal e *shopping center*. Giovane foi o único que considera o centro perigoso, diante de uma associação a presença de sujeitos em situação de rua e o fluxo acentuado de pessoas que frequentam a área, sendo o segundo argumento também pontuado por Renan como algo que o incomoda. Essa questão do fluxo de pessoa é algo bastante relativo no caso de Renan, visto que ele descreve que no *shopping*, mesmo estando cheio, ele consegue “espairecer”, no sentido que o espaço de consumo privado apresenta mais formas de se divertir.

Na identificação da função principal dos espaços de consumo, percebemos que o centro principal se liga a ideia de consumo, ir e fazer o que tem que ser feito para ir embora. No caso do *shopping* não, é um espaço que provoca vontade de permanência, observado desde o relato de Lígia, Renan e Antônio. No caso de Giovane, ele nos descreveu que não frequenta o centro, e o *shopping* pouco frequenta.

O que chama atenção no caso de Giovane é a sensação de vergonha em estar sozinho, associado ao nosso questionamento em torno da frequência que ele vai ao *shopping*. Outra questão que aparece em seu relato é a sua preferência em permanecer no espaço residencial fechado que mora a ir ao espaço de consumo privado, pois onde mora possui contato com a natureza em um espaço mais tranquilo, sem barulhos.

Arizaga (2003) e Caiafa (2002) descrevem que a permanência em espaços homogêneos socialmente promove uma sensação de nicho de certeza nos relacionamentos dentro de tal espaço. Percebemos a partir desta questão exposta pela autora associada ao relato de Giovane, uma percepção de autossuficiência na utilização do espaço residencial fechado como área de moradia, de lazer e de encontro. Mas essa relação de suficiência se faz contraditória visto que Giovane demonstra estranhamento em viver o mundo fora de seu espaço de moradia, percebendo medo, vergonha e desconforto, em uma mobilidade cotidiana restrita ao espaço de dentro.

Outra questão que apareceu em um relato mais detalhado da experiência urbana são os acessos provenientes de suas condições socioespaciais, desde o relato de Renan e Giovane. Renan descreve o fato de frequentar diferentes espaços com seus pais, cada qual com intenções diferentes diante da procura de produtos direcionados aos negócios familiares de cada responsável, além disso, descreve uma ligação em rede dos comércios que ele consome, relacionando sua família como dona de negócios com clientes também donos de negócios, empreendimentos esses que ele frequenta para comprar roupas, por exemplo. Já no caso de Giovane, ele descreve sua concepção em relação ao dinheiro servir para o investimento.

Na descrição de Renan, também conseguimos perceber sua condição de infância caminhando para a juventude, em relação as suas escolhas em torno da vestimenta, evidenciada pela sua mãe como o início de uma nova fase, nomeada por ela como “pré-adolescência”. Diante do aumento da frequência em circular na cidade com seus amigos, sem a presença de seus pais, gera na mãe a percepção de distanciamento, evidenciada na frase “tá esquecendo de sair com sua mãe”.

Na entrevista de Antônio, aconteceu uma questão que mudou os rumos da entrevista, à medida que sua mãe participa da entrevista e expõe afirmações que não atingem positivamente Antônio, além de contradizer afirmações dadas por ele, observadas a partir das suas preferências em relação ao centro principal ou espaço privado de consumo. Esta questão pode se relacionar ao o que Lopes (2008) traz em relação ao discurso “adultocêntrico” que coloca as crianças como sujeitos sem razão, que desconsidera suas colocações acerca do espaço e do tempo.

3.3.5 Experiências urbanas comparadas entre *habitats*

Em relação aos espaços de consumo do centro principal e do *shopping*, as relações são bastante diferenciadas a partir da condição social e espacial das crianças. Do ponto de vista funcional, todos os cidadãos descrevem o centro como um espaço de consumo e o espaço de consumo privado do *shopping*, como um espaço de lazer. Mas percebe-se, a partir dos relatos, que apenas os sujeitos moradores de *habitats* de classe média e elite detêm o poder de acessar o *shopping* para ter práticas relacionadas ao lazer, demonstrando que o acesso ao espaço não é livre, seu limite é estabelecido a partir do poder de consumo.

Até mesmo no centro, apesar do espaço ser consumido pelas crianças moradoras de habitat populares, as relações são bastante distintas em relação à percepção das crianças moradoras de *habitats* de classe média e elite. O centro principal também está relacionado ao consumo e quando os sujeitos moradores de *habitats* populares descrevem o centro, eles trazem uma relação de acesso esporádico ligado ao poder aquisitivo, conforme podemos observar em trechos de entrevistas já expostos anteriormente⁸:

“Eu não vou comprar roupa com a minha mãe não, eu só vou com a minha vó, e quando a gente vai comprar roupa, essas coisas, eu não peço para comprar roupa não, mas quando a gente vai comprar roupa é no centro. E no *shopping* minha vó não vai não, só no centro. É muito legal, todo sábado, todo mês sábado, aí porque todo mês eu recebo a mesada sabe, aí ela recebe dinheirinho da minha mesada, e de vez em quando a gente vai lá na cidade”

(Renato, 9 anos, morador do bairro Jardim das Rosas, com rede de sociabilidade muito vinculada ao bairro CECAP, Pequeno condomínio vertical popular – Zona Oeste)

⁸ Resolvemos trazer novamente os trechos de entrevista para explicitar nossas análises.

“Quando eu vou para a minha mãe no final de semana dela, eu vou toda vez no mercado ou no centro. Não é para comprar muitas coisas não, é só para andar. [...] De vez em quando ela compra alguma coisa para a minha vó, ou de vez em quando ela compra alguma coisa para ela. E se tem tipo, uma promoçãozinha ela compra. De vez em quando eu ganho um dinheiro do meu pai, uns 10 reais, uns 15. Ai de vez em quando eu compro com o dinheiro na mão, eu vou lá e compro um sorvete para mim.”

(Laura, 15 anos, moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste).

“Não muito, vou mais quando é preciso. Quando tem que passar por lá ou quando foi em algum lugar e tem que ir, mas não vou muito no centro não. Ah eu acho que é legalzinho, mas não é meu forte porque eu já, meio que tenho medo de alguma coisa acontecer, não sei. Mas o centro é até legal, você não conversa com quase ninguém, vê o que tem, não posso dizer que é tranquilo porque eu não sei, eu não vou lá. Eu acho que é isso.”

(Vinícius, 15 anos, morador do bairro Residencial Bela Vista I, Pequeno conjunto habitacional – Zona Norte).

Em relação as crianças moradoras de habitats de classe média e elite, há aqueles que não frequentam, como Giovane, e os outros descrevem um acesso mais próximo em consumir o que o centro dispõe, sem mencionar poder aquisitivo para acessar ao espaço.

“Eu não vou mesmo não, não vou não.”

(Giovane, 13 anos, morador do condomínio Residencial Damha III, Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Sul)

“Roupa e materiais, eu vou no centro ou eu vou no *shopping*. Eu gosto do centro, acho que é bem legal, tem bastante coisa. [...] Tem coisa que eu prefiro comprar no shopping, aí eu nem perco tempo de ir no centro.”

(Lígia, 14 anos, moradora do condomínio Residencial Portinari, Grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Oeste)

“Costumo, porque tem várias lojas que de umas amigas da minha mãe que é de calçados, de uma amiga da minha mãe que estudou no SESI com ela. Eu vou também para comer, lá no tio patinhas, adoro comer o salgado de lá, a esfirra de lá é muito boa. Ai às vezes eu vou... meu vô assim, ele chama “vamos dar uma volta?” aí ele vai pegar um negócio lá o SPCAP. E ele vai lá na lotérica, às vezes eu vou lá e minha mãe vai comprar umas coisas assim para a sorveteria e eu vou lá com ela. No centro tem uma loja, eu esqueci o nome, mas é um cara que vende camisa. Ele vende camisa de anime e de banda. É muito louco, é um senhorzinho que frequenta a sorveteria da minha mãe. Ai a gente conheceu ele por lá, a minha prima comprava coisa lá, e agora eu to comprando coisa lá.”

(Renan, 13 anos, morador do Vila Santa Helena (Bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Pericentral)

Comparando as situações, em um pequeno recorte de tudo o que expomos até aqui, Laura é uma criança que nunca foi ao cinema, enquanto Renan, vai quase toda semana com seus amigos. São condições muito distintas de acesso. Observa-se que o *shopping* se configura como apenas um desejo para as crianças moradoras de habitats populares, representado desde a seção anterior em que os cidadãos deste habitat não citam o espaço de consumo privado do *shopping* como um local frequentado por eles. Já para os sujeitos de habitats de classe média e elite, o seu frequentar do *shopping* parece algo habitual, uma forma de lazer acessada com frequência em seus momentos de tempos livres, e que até o não frequentar ao *shopping* também é uma escolha.

Essa situação nos releva que o centro e o *shopping* apesar de serem ambos espaços de consumo, são bastante diferenciados. Além disso, dado que são espaços de consumo qualitativamente diferentes, seus espaços constroem subjetividades também diferenciadas, visto que o centro principal é colocado em um posto de pior quando comparado ao *shopping*. A partir das experiências urbanas descritas é possível observar que para alguns, a distância é uma barreira difícil a ser rompida no tempo livre, principalmente se associada a falta de amigos. A amizade em rede é mais difícil de ser conectada no tempo livre, para as crianças de habitats populares em relação as crianças de habitats de classe média e elite, o que pode ser associado às políticas de localização das lógicas de produção de uma cidade desigual.

Dessa forma, diante do recorte analítico do cotidiano e das práticas espaciais das crianças investigadas, percebemos um certo padrão em torno das experiências, onde o grau de poder de escolha é medido pela condição social e espacial dos sujeitos, visto que alguns possuem mais liberdade do que outros (Legroux, 2021) para acessar espaços de consumo e, conseqüentemente, são constituídas diferentes subjetividades e infâncias em torno das diferentes formas de experienciar o espaço.

3.4 O que eu quero viver da cidade?

Nas seções anteriores, desde o capítulo anterior, abordamos diversos recortes das experiências urbanas vividas pelas crianças moradoras de diferentes habitats de Presidente Prudente-SP e, aqui, em algumas passagens dessa seção tomo a palavra em primeira pessoa, para aproximar a conversa e recapitular o que foi dito com o objetivo de entendermos a seguinte questão: Afinal, o que as crianças querem viver da cidade?

No percurso casa-escola, as crianças moradoras de habitats populares enfrentam de 28 minutos a mais de 1 hora para se deslocarem de suas residências até o destino da escola. Elas saem de suas casas, andam pelo bairro que moram até o ponto de ônibus, neste ponto elas encontram outras pessoas que também precisam pegar um ônibus e ir para algum lugar, as crianças conhecem pessoas, escutam conversas, conversam, escutam suas músicas, leem, jogam, respondem mensagens em seu celular, observam a paisagem e marcam pontos de referência que indicam se a escola está perto ou não, pois teve aquele dia que quase perdeu o ponto, e assim, chegam na escola e encontram amigos, estudam e logo vão enfrentar tudo de novo, o ponto, o percurso, as pessoas, e enfim, em casa. Para as crianças do gênero feminino, o caminho é um pouco mais preocupante, a rua é perigosa, e é preciso andar logo, de preferência, acompanhada.

As crianças moradoras de habitats de classe média e elite vão para suas escolas de outro jeito, elas vão de carro, longe ou perto, chegam na escola em 5 a 15 minutos, é um tempo que pode parecer pouco pela percepção de quem não o vive, mas para quem vive, aquele semáforo demora demais, é horrível, mas enfim, acordam, saem de suas casas direto para o carro, vivem as ruas pelo o que se vê de dentro do carro, tem lugares que tem trânsito, deve ser porque as pessoas estão indo trabalhar, e, assim, o pai ou a mãe deixam na porta da escola, encontram seus amigos, estudam e logo seus pais os buscam na saída da escola, nos mesmos locais que na entrada, da mesma forma, do portão da escola para o carro, do carro para casa. Aqui, o gênero das crianças não muda as coisas, o percurso é sempre pelo leva e traz dos pais.

A partir do bairro de moradia dentro do que é feito no tempo livre, de segunda a sexta-feira, as crianças moradoras de habitats populares chegam da escola e vivem suas encolhas dentro de suas realidades, há aqueles que fazem cursos, outros que não. No tempo livre, os meninos vão para a rua brincar com os seus amigos, desde jogar bola, andar pelo bairro para ver o que tem de movimento, soltar pipa, andar de bicicleta e tudo o que pode ser. As meninas ficam mais em casa, não tem muitas amigas e amigos no bairro e escolhem para se divertir uma partida de jogo online, assistir um anime ou ler um mangá. De fim de semana, as brincadeiras são basicamente as mesmas.

Já sobre as crianças moradoras de habitats de classe média e elite, há aqueles que moram em espaços residenciais fechados e aqueles que moram em áreas tradicionais, centrais ou pericentrais. Durante a semana, quando chegam da escola, alguns ficam na quadra que tem no condomínio (espaço residencial fechado) que moram para jogar bola, outros ficam em casa jogando alguma partida de jogo online ou assistindo animes. Para Lígia existe uma preocupação adicionada a semana, ajudar nos serviços domésticos de sua casa, e durante a semana fica mais em casa ou vai para a igreja com seus pais. Aos finais de semana, as crianças deste habitat ficam no espaço em que moram, ou vão para o *shopping*, para a casa de algum amigo/familiar, também tem o clube (privado) para ir.

Quando as crianças de habitats populares precisam comprar alguma coisa, como roupa ou material escolar, seus pais sempre optam por leva-los no centro durante os finais de semana. No centro principal, às vezes é possível ir só para andar, de vez em quando, dá para comprar um sorvete ou algo que está precisando. Também a aqueles que preferem não ir, só vão quando realmente precisam. O *shopping* para eles é pouco consumido, é visto como um espaço de lazer, mas que quase não vão.

As crianças moradoras de habitats de classe média e elite quando precisam comprar algo ou querem comprar algo, vão ao *shopping*, Havan, centro principal ou demais lojas espalhadas pela cidade, tudo depende do que se está procurando. Tem criança que definitivamente não vai ao centro, busca outras opções. Tem crianças que frequentam o centro para comprar roupas em lojas que costumam ir, algumas lojas são de conhecidos que frequentam o empreendimento da família, existe essa rede. O *shopping* aparece como um local de consumo, mas é um lugar frequentado por eles para a diversão, para ir ao cinema, comer alguma coisa ou ir em alguma atração sediada no espaço.

A descrição que acabei de fazer traz uma síntese que suprime a profundidade de cada relato e experiência descrita pelas crianças que investigamos, mas todos esses detalhes objetivos e subjetivos estão contemplados nas sessões anteriores. Contudo,

observando o que foi recapitulado, é possível perceber que a maior autonomia para viver as ruas está mais associada a condição social e espacial das crianças moradoras de habitats populares. Já a maior “autonomia” (e aqui a palavra ganha outro significado) para o consumo privado da cidade está mais associada as crianças moradoras de habitats de classe média e elite. Observa-se experiências inversamente proporcionais, para aqueles que sobram condição social e espacial para consumirem os produtos da cidade, faltam ruas e, para aqueles que sobram ruas, faltam condições para consumirem os produtos e espaços que desejam, parafraseando Bernett (1997), diante do paradoxo das experiências urbanas de sujeitos diferenciados pelas suas condições sociais e espaciais.

Em suma, o paradoxo consiste no fato de que aqueles que têm mais oportunidades de elaborar educacionalmente suas experiências diretas da cidade são os que têm menos experiências diretas dela; por outro lado, aqueles que têm de vivenciar a cidade diretamente, aqueles que estão destinados a viver na rua, são os que têm menos oportunidades de elaborar educacionalmente sua experiência da cidade. Em outras palavras, aqueles que têm muitas ruas carecem de instituições educacionais e recursos de mediação cultural; e aqueles que têm muitos desses recursos carecem de ruas. (Bernett, 1997, p. 31-32, tradução nossa⁹)

Observa-se que a maior autonomia para a experiência na rua, em nossa pesquisa, está associada a um acesso desigual dos espaços desejados, mas tal experiência constrói um conhecimento informal da cidade, um conhecimento sobre o meio urbano que só se aprende pela experiência na cidade (Bernett, 1997). As crianças moradoras de habitats populares possuem uma autonomia imposta para completarem os seus compromissos diários desde o percurso casa-escola, porém, menos autônoma para as meninas que devem se preocupar com a violência que a cidade pode vir a ter. No tempo livre, as meninas estão mais propensas a ficarem em casa, e assim, por uma questão de gênero, sua infância é mais confinada ao espaço familiar e ao ciberespaço, como estratégia de viver o lúdico dentro das suas possibilidades. Já os meninos possuem maior autonomia para viverem os espaços da rua com seus pares e pelas possibilidades que podem vir a ser. Percebe-se, portanto, que a cidade para as meninas é mais perigosa e, portanto, menos livre para elas.

Para quem vive a cidade associada ao consumo e a ocupação de espaços privados, vivem a cidade a partir de rupturas, à medida que a privatização e o confinamento

⁹ Do original: “Em resumen, la paradoja consiste en que quienes más facilidades tienen para elaborar educativamente sus experiencias directas de la ciudad, son quienes menos experiencias directas tienen de ella; por contra, quienes se encuentran abocados a experimentar directamente la ciudad, quienes se encuentran abocados a vivir en la calle, son los que menos oportunidades tienen de elaborar educativamente su experiencia ciudadana. Por decirlo de otra manera, a los que les sobra calle les faltan instituciones educativas y recursos de mediación cultural; y a los que les sobran éstos les falta calle” (Bernett, 1997, p. 31-32).

segmentam e compartimentam o espaço (Caiafa, 2002). Portanto, pouco vivem da cidade, confinam a infância à mercê de espaços privados e controlados que negam a própria condição da cidade como um espaço de ocupação coletiva a partir do uso dos espaços públicos. Essa condição coloca ainda mais enclaves na experiência cotidiana, excluindo a rua e condicionando valores cada vez mais individualistas, sem a colisão com o outro, sem a perspectiva de cidade como um local de encontro, e como um local de todos.

Estes são relatos e considerações das experiências cotidianas que as crianças vivem da e na cidade, ainda fica a questão, afinal, o que elas realmente querem viver da cidade?

Renato, 9 anos, morador do bairro Jardim das Rosas, com rede de sociabilidade muito vinculada ao bairro CECAP, pequeno condomínio vertical popular – Zona Oeste, contou-nos que gostaria de ir mais em parques de diversão. Na fala a seguir Renato diz que gostaria de ir mais em exposições, mas retrata um parque de diversão, conforme é possível perceber:

“Exposição. A minha mãe falou “oh Renato, vou te levar em uma exposição”. Aí eu falei “o que é exposição? “você vai descobrir”. Aí eu cheguei lá era um monte de coisa, carrinho de bate-bate, era maçã do amor (que eu não sabia o que era, achei que eu ia ficar apaixonada aí eu não quis maçã, né!? Porque eu não queria ser apaixonado), aí eu fui lá, eu tinha medo de carrinho bate-bate, aí eu não fui. Eu fui um lá de uma roda, eu fui em um negócio de surf lá, muito estranho. Tipo parquinho de diversão.”

Marcela, 11 anos, moradora do bairro João Domingos Netto, grande conjunto habitacional – Zona Norte, contou-nos que gostaria de sair mais para passear. Gostaria que existisse em Presidente Prudente-SP um metrô, pois tem vontade de andar, além de achar que facilitaria a vida das pessoas. Marcela também nos conta que gostaria de viajar, pois nunca viajou, gostaria de conhecer a praia.

“Sair para passear. Gostaria que tivesse metrô, eu tenho vontade de andar. Eu acho que facilitaria para alguns. [...] Nunca viajei na minha vida, gostaria de conhecer outros estados, não tem um específico, mas queria conhecer a praia, por exemplo.

Laura, 15 anos, é moradora do bairro Jardim São Paulo, projeto habitacional posterior ao bairro Núcleo Bartholomeu Bueno de Miranda (Grande conjunto habitacional – Zona Oeste). Ela nos conta que gostaria de passear mais, fazendo práticas que não costuma fazer: “Passear mais. Ir no cinema. Ir nos parques que eu quase não vou, Parque do Povo, Cidade das Crianças, faz tempo que eu não vou.”

Vinícius, 15 anos, morador do bairro Residencial Bela Vista I, pequeno conjunto habitacional – Zona Norte, descreve que gostaria de sair mais para passear, pois não sai muito para além do entorno de seu bairro de moradia. Ele nos conta que gostaria de ir mais ao *shopping*, e nesse momento perguntei se ele gostaria de ir para consumir algum produto, mas sua resposta foi que gostaria de ir e fazer igual ao que faz em seu bairro de moradia com seus amigos, ficar andando e conhecendo as novidades do espaço.

“Eu acho que ir no *shopping*, sair mais. Porque eu quase não saio, fico muito perto de casa, um dia ou outro que eu saio. [...] eu queria fazer igual eu faço aqui no bairro, ficar andando.”

Vinícius também contou que gostaria que existisse um parque de diversão na cidade: “Ah, eu acho que um parque de diversão, porque aqui não tem, tipo uma montanha russa, eu nunca fui em uma montanha russa.”

Giovane, 13 anos, morador do condomínio Residencial Damha III, grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Sul, contou que gostaria de sair mais com seus amigos, para fora do condomínio e que, gostaria de existisse um restaurante específico que conheceu em viagens: “Um Outback. Eu já fui em Piracicaba, em São Paulo e também fui algumas vezes em Orlando e Nova York também”. A entrevista com Giovane foi feita em agosto de 2022, atualmente, um ano depois da entrevista, em agosto de 2023, abriu um restaurante Outback em Presidente Prudente-SP, localizado dentro do PrudenShopping, um espaço de consumo privado.

Lígia, 14 anos, moradora do condomínio Residencial Portinari, grandes espaços residenciais fechados de médio e alto padrão – Zona Oeste, contou que gostaria de sair mais e menciona que gostaria de ir ao Parque do Povo sem a dependência de sua família levá-la. Ela também descreve que gostaria que existisse um parque de diversão na cidade.

“Acho que caminhar no Parque do Povo, acho que lá é bem gostoso, gostaria de fazer mais. O Parque do Povo fica uns 10m de carro, mas não tem como eu ir

sozinha, eu vou mais com a minha família. [...] Acho que devia ter um aqui um parque de diversão, tipo um HOPI HARI”

Renan, 13 anos, morador do Vila Santa Helena, bairros tradicionais abertos de médio e alto padrão – Zona Pericentral, descreveu que gostaria de caminhar mais pela cidade.

“Caminhada, andar pela cidade. Assim, por mais que Prudente não seja uma cidade, olha que cidade linda, eu acho bonita. Eu caminho vendo. Eu gosto também de ver o pôr do sol, é que lá na casa da minha mãe tem uma sacadinha assim, e lava roupa ali e tem a sacada ali, aí vire e mexe eu sento ali e fico vendo”.

Antônio, 12 anos, morador do Centro, bairro tradicional aberto de médio e alto padrão, descreveu que gostaria de passear, ir mais a sorveteria. Revela que gostaria que existisse espaços de lazer e consumo que frequenta em Presidente Prudente-SP, cidade que mora, na cidade de seu pai, que fica em Dracena-SP.

“Só em outra cidade que eu queria te tivesse uma coisa. Tem *shopping*, tem tudo na real aqui. [...] lá (Dracena-SP) é pequeno. Lá não tem *shopping*, não BK (Burger King-restaurant Fast Food), não tem Mc. (McDonald’s – Fast Food), não tem bastante coisa daqui.

Observando tudo o que foi dito, as crianças gostariam de sair mais, ter autonomia para conhecer lugares, divertir-se em espaços de lazer. Alguns falam sobre um lazer ligado ao consumo, ao acesso ao *Shopping*, parque de diversão, restaurantes, viagens... outros descrevem o Parque do Povo, Cidade das Crianças, espaços públicos de lazer de Presidente Prudente-SP. No geral, todas as crianças desejam o lazer e uma maior autonomia em poder acessar espaços.

E assim, nesta sessão, percebemos que o que une as crianças entrevistadas é a própria condição da infância, à medida que almejam ao mesmo desejo, autonomia e acesso para produzirem seus espaços. Uma autonomia para viverem o espaço pelas suas decisões, com liberdade para viverem a cidade com seus pares, e o acesso, para acessarem os espaços de desejo, os espaços privados, os espaços públicos e a própria rua. Esta questão também anuncia um desejo de uma cidade que as crianças não querem viver, uma

cidade isolada, violenta e com valores individualistas. Este desejo está ligado a sociabilidade vivida no tempo livre, aquela que possibilita a maior experimentação de si próprio, considerando o caráter de decisão daquilo que se vive a partir das escolhas, em um momento de autonomia que dificilmente se encontra em outros contextos da vida social, tais como os escolares e os familiares (Carrano, 2003). Portanto, as crianças querem viver da cidade o lúdico, os amigos e tudo aquilo que irá constituir suas identidades a partir do convívio social longe do controle dos adultos.

Considerações Finais

Ao longo desta pesquisa, surgiu a seguinte questão: as crianças se territorializam na cidade ou são territorializadas nela a partir do mundo adulto? Aqui, a resposta vem a partir de diversas constatações feitas ao longo de nossa investigação.

As crianças produzem espaço e neste espaço estabelecem relações de poder, e estabelecem relações de identidade e afeto. O fato que leva a resposta da questão que colocamos, é que, sim, as crianças se territorializam na cidade, mas o que deve ser observado para tal apreensão é o espaço disponível a elas.

As crianças por sua categoria social, possuem uma dependência da figura familiar para viverem a cidade. A permissão para ir aos espaços, o acompanhamento e o leva e traz na cidade conduzem as crianças a viverem em um espaço condicionado por adultos, mas a relação que tais crianças estabelecem a partir do que foi posto pelo mundo dos adultos, em sua interação com o espaço, é a sua própria espacialização e desenvolvimento das suas relações com aquele espaço e com os sujeitos que os compõem.

Observa-se que para algumas crianças, a autonomia para viver caminhos, como o percurso casa-escola, foi-lhes imposta por uma questão de condição social e espacial. Esta condição condiciona tais crianças a viverem com mais independência o espaço por elas vivido, e, assim, nesse espaço experienciado fora do alcance dos adultos, aprende-se a viver entre outros sujeitos, a perceberem o próprio espaço e buscar entendê-lo, desde as percepções que constroem as representações do espaço. Em nossa pesquisa, percebemos que a autonomia que foi imposta para sujeitos de habitats populares permite que se desenvolva um material educativo da própria cidade, desde as formas e os conteúdos. A própria autonomia impõe a percepção da cidade, dado ao fato de a criança saber que está fora do alcance dos adultos, “é preciso se virar sozinha” e, essas crianças com determinada condição social e espacial aprendem com o espaço vivendo no espaço, territorializando-se na cidade.

As outras crianças, que não possuem uma autonomia imposta, vivem a cidade a partir da dependência de seus pais e são mais territorializadas pelos adultos. Tal dependência foi escolhida e, é um reflexo da condição social e espacial das crianças, dado que, em muitos momentos da nossa pesquisa, percebemos que a ausência de autonomia para tais crianças viverem a cidade vem de um cenário de insegurança e violência que é associado ao espaço não controlado pelos pais e pelo controle estabelecido em espaços privatizados. Essas crianças aprendem muito pouco da cidade, pois estão sempre

limitadas a espaços condicionados pelo consumo, desde a casa (o espaço residencial fechado ou área tradicional), ao *shopping*, ao clube privado. Essas crianças, ainda que territorializadas pelo mundo dos adultos, também produzem espaços, visto que elas compõem a produção do espaço segmentado que elas frequentam. As crianças que vão ao *shopping*, sejam acompanhadas ou não, compõem o espaço de consumo do *shopping*, aquele que causa desconforto naqueles que não fazem parte dos sujeitos homogeneizados que o espaço se destina, daqueles que não podem pagar para estar ali.

Assim, toda criança produz espaço à medida que faz parte de um conjunto de trajetórias e relações sociais e espaciais que ali são desenvolvidas. As crianças produzem o espaço disponível a elas, desvelando uma Geografia de Infâncias, diante da pluralidade observada em um espaço diferente em suas condições e, desigual em relação ao poder de acesso, formando sujeitos mais ou menos autônomos, mais ou menos confinadas por uma questão de gênero, grau de dependência dos pais, ausência de pares, entre outras questões.

Essas e outras problemáticas podem ser observadas a partir da consideração de que crianças são sujeitos que compõem uma categoria social e por ela observa-se a importância dos estudos em torno da sua condição como crianças e como sujeitos que compõem formações de diferentes configurações de infâncias em um espaço diferente e desigual. Sabendo que todas crianças possuem relações sociais e espaciais estabelecidas, a investigação a partir do recorte analítico do cotidiano e das práticas espaciais nos permite perceber o conteúdo dos processos de produção da cidade a partir da escala dos sujeitos, diante da experiência que carrega fatores objetivos e elementos subjetivos do espaço, compondo territórios e lugares. Além disso, as investigações a partir do campo da Geografia da Infância, se faz relevante do ponto de vista do questionamento de qual cidade as crianças estão sendo formada e, quais valores e subjetividades tais crianças levarão para as suas juventudes e vidas adultas.

Com isto, consideramos que nossa investigação propõe contribuição para a apreensão das lógicas da cidade a partir de crianças e suas diferenciações socioespaciais, desde a Geografia da Infância. Nossa pesquisa se propôs a investigar o espaço a partir de uma investigação qualitativa de extenso conteúdo empírico a se cotejar às lógicas de produção da cidade. Na nossa monografia de conclusão de curso de graduação, investigando sujeitos estudantes de escolas públicas com idade de 12 a 20 anos, desde as suas práticas espaciais percebemos uma sociabilidade muito limitada ao bairro de moradia, dado que o acesso aos demais territórios da cidade estariam associados ao poder aquisitivos dos sujeitos. Nesta dissertação de mestrado, investigando diferentes crianças

desigualmente posicionadas na cidade, a partir do recorte das experiências urbanas, percebemos que a sociabilidade é limitada ao bairro de moradia para aqueles que configuram a condição social e espacial de moradores de habitats populares. Já aquelas crianças moradoras de habitats de classe média e elite, podem acessar outros espaços da cidade, não somente por possuírem maior poder aquisitivo, mas também, por fazerem parte dos territórios privatizados e segmentados. Dado que o próprio sistema de produção capitalista produz uma cidade cada vez mais associada às lógicas de mercado, em uma perspectiva de cidade como produto a ser consumido, tais relações constroem territórios homogeneizados por sujeitos com condição social e espacial semelhante, vivendo em espaços privatizados condicionados pelo consumo. Assim, temos como contribuição frente à nossa hipótese de investigação, um caminho para cotejar as experiências urbanas às lógicas hegemônicas de produção da cidade, o que nesta pesquisa se desenvolveu de forma mais descritivas e, que para pesquisas futuras, pode ser aprofundadas diante da dialética socioespacial, a partir da produção do espaço e da reprodução social.

Desde a monografia, conforme descrevemos na introdução, tínhamos a intenção de relacionar a educação de alguma forma em nossa investigação. Esta pesquisa trouxe contribuições a esse objetivo, dado que foi possível reconhecer que a própria experiência na cidade conduz a um conteúdo educativo. Entretanto, inicialmente pensamos que seria possível subsidiar metodologias de Ensino de Geografia pela apreensão das experiências urbanas como uma forma dos próprios sujeitos escolares identificarem a dinâmica não estática da cidade, produto das relações da sociedade com o espaço. Este é um desafio que fica para as próximas pesquisas, não somente pensando em uma tese, mas pensando em toda trajetória que virá a ser como pesquisadora e docente.

Do ponto de vista do caminho metodológico por nós delimitado, associado ao tempo de exequibilidade da pesquisa, pode ter se configurado como um fator que nos limitou a realizar um maior aprofundamento teórico e analítico dos dados produzidos. Foram diversos procedimentos que demandaram muito tempo, tanto para execução quanto para o processamento desde a transcrição, organização, análise e costura dos dados de diferentes ferramentas metodológicas. No entanto, esse foi o nosso percurso de pesquisa e de pesquisadora que nos possibilitou diversos aprendizados que compõem o processo de maturidade para enfrentar as pesquisas que estão por vir.

Para pesquisas futuras, fica o debate que essa dissertação pode vir a ter e as experiências em torno das críticas construtivas em relação a esta investigação. Também fica o desafio de experienciar outras metodologias de investigação desde o campo da

Geografia da Infância, adentrando ainda mais essa área geográfica, buscando conhecer o que está sendo produzido na escala nacional e internacional em torno das investigações sobre crianças e infâncias, desde suas especificidades.

Referências

ABREU, Dióres Santos. **Formação histórica de uma cidade pioneira paulista: Presidente Prudente**. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente (Estado de São Paulo), 1972.

ARIZAGA, María Cecilia. Prácticas e imaginários en el proceso de suburbanización privada. In: CUENYA, Beatriz; FIDEL, Carlos; HERZER, Hilda (Coords.) **Fragmentos sociales. Problemas urbanos de la Argentina**. Siglo XXI Editores Argentinos, 2004, p. 53-73.

BALBIM, Renato. Mobilidade: uma abordagem sistêmica. In: BALBIM, Renato; KRAUSE, Cleandro; LINKE, Cunha (Orgs.). **Cidade e Movimento: Mobilidades e Interações no Desenvolvimento Urbano**. Brasília: IPEA: ITDP, 2016, p. 23-42.

BEIGUELMAN, Giselle. **Monumentos: fragmentos de histórias vividas e imaginadas**. 16 de março de 2023. 36 p. Escola da Cidadania. Instituto Pólis. Curso “Que histórias as cidades nos contam?”. Notas de Aula. Documento eletrônico.

BERNETT, Jaume Trilla. Ciudades Educadoras: Bases Conceptuales. In: ZAINKO, Maria Almeida Sabbag (org.); SCHWARTZ, Avi *et al.* **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed da UFPR, 1997, p. 13-34.

BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. Afetividade e ambiente urbano: uma proposta metodológica pelos mapas afetivos. In: PINHIRO, J. Q.; GÜNTHER, H. **Métodos de Pesquisa nos Estudos Pessoa Ambiente**. São Paulo: All Books, 2008. p. 253-80.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. – 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

CAIAFA, Janice. Comunicação e diferença das cidades. **Lugar comum**, v. 18, p. 91-102, 2002.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?. **Terra Livre**, v. 1, n. 16, p. 133-152, 2015.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação (2ª edição): 2002.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Jovens na cidade. Rio de Janeiro: **Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade**, n. 1, 2001.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e Cidades Educadoras**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

COBRA, Amador Nogueira. **Em um recanto do sertão paulista**. São Paulo: TVP. Hennies Irmaões, 1923.

DAL POZZO, Clayton Ferreira. Fragmentação socioespacial: Práticas espaciais do consumo segmentado em Ribeirão Preto e Presidente Prudente. **Revista da ANPEGE**, v. 11, n. 16, p. 279-324, 2015.

DAMIANI, Amélia Luisa. Introdução a elementos da obra de Henri Lefebvre e a Geografia. **Revista do departamento de Geografia**, p. 254-283, 2012.

DAMIANI, Amélia Luisa. O dinheiro e a vida cotidiana: as formas de representação. In: BARROS, Ana Maria Leite de. ZANOTELLI, Cláudio Luiz. ALBANI, Vivian (orgs.). **Geografia urbana: cidades, revoluções e injustiças: entre espaços privados, públicos, direito à cidade e comuns urbanos**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020, p.91-110.

DAVIM, David Emanuel Madeira; KÜNZLI, Ruth. **A formação do espaço do Pontal do Paranapanema a partir da contribuição e formação étnica: Kaingang, mineiros e paulistas**. In: Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiadelapoblacion/16.pdf>>. Acesso em: 28/07/2023.

FELICIANO, Carlos Alberto. O conflito como elemento chave na construção da região do pontal do Paranapanema. **Acta Geográfica**, 2013.

FRÚGOLI JÚNIOR, Heitor. **Sociabilidade Urbana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

G1 Presidente Prudente. Casas do João Domingos Netto serão entregues na próxima semana. **G1 Prudente e Região – TV Fronteira**. Presidente Prudente, 10/09/2015. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2015/09/casas-do-joao-domingos-netto-serao-entregues-na-proxima-semana.html>>. Acesso em: 30/07/2023.

GOMES, Paulo César da Costa. **A Condição Urbana: Ensaios de geopolítica da cidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

Estatísticas Sociais. Indicadores Sociais Municipais 2010: incidência de pobreza é maior nos municípios de porte médio. **Agência IBGE notícias**, 16/11/2011. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14124-asi-indicadores-sociais-municipais-2010-incidencia-de-pobreza-e-maior-nos-municipios-de-porte-medio>>. Acesso em: julho/2023.

HUTTA, Jan Simon. Territórios afetivos: cartografia do aconchego como uma cartografia de poder. **Caderno Prudentino de Geografia**, v. 2, n. 42, p. 63-89, 2020.

JESUS, Patrícia; CATELAN, Márcio José Veríssimo; CALIXTO, Maria José Martinelli Silva. Percursos acompanhados casa-trabalho-casa. Perspectivas e construção

metodológica. In: GÓES, Eda Maria; MELAZZO, Everaldo Santos (orgs.). **Metodologia de pesquisa em estudos urbanos: procedimentos, instrumentos e operacionalização**. Rio de Janeiro: Consequência editora: 2022.

LEFEBVRE, Henri. A produção do espaço. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser. Revisão técnica de Fraya Frehse (do original em francês – “Préface – La production de l’Espace” (Paris: Economica, 2000, p.xvixxviii). **Estudos Avançados**, v. 27, n. 79, p. 123-132, 2013.

LEGROUX, JEAN. A lógica urbana fragmentária: delimitar o conceito de fragmentação socioespacial. **Caminhos da Geografia** (UFU. Online), v. 22, p. 235-248, 2021.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. Tradução: Maria Cristina Tavares Afonso. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1999.

LOPES, Jader Janer Moreira. A criança e sua condição geográfica: contribuições da Geografia da Infância. **O Social em Questão**, Ano XX, n. 21, p. 283-294, 2009.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n. 49, p. 283-294, 2013.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Revista Contexto & Educação**, v. 23, n. 79, p. 65-82, 2008.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. Geografia da infância: onde encontramos as crianças?. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Edição Especial, 2017, p. 101-118.

MARES, Rizia Mendes. **Fragmentação socioespacial e práticas espaciais do viver: Experiências e Representações Urbanas em Cidades Medianas da Bahia**. 374f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Geografia - Faculdade de Ciências e Tecnologia - Campus de Presidente Prudente, 2022.

Mares R. y Whitacker A. (2019). Fragmentação socioespacial, mobilidade urbana e cotidiano na Bahia, Brasil. **Papeles de Coyuntura** 46, 304-327. Recuperado de: <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/9009>.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. 312 p

OLIVEIRA, José Reinaldo. **Juventudes e ciberespaço: implicações do uso da internet na constituição da sociabilidade juvenil**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Católica de Brasília, 2012.

PATO, Ana. Entrevista com Giselle Beiguelman. **Acervo**, [S. l.], v. 32, n. 3, p. 13, 2019. Disponível em: <https://revistaacervo.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/1305>. Acesso em: 08/05/2023.

PRESIDENTE PRUDENTE, Prefeitura Municipal de. **Plano Municipal de Habitação de Interesse Social**. Disponível em: <<http://www.presidenteprudente.sp.gov.br/site/publicacao.xhtml?cod=361>>. Acesso em: maio/2022. Presidente Prudente, 2014.

REDIN, Euclides; ROMANINI, Rosane. Outra cidade é possível. **Educação Unisinos**, v. 11, n. 1, p. 51-56, 2007.

RIBEIRO, Ana Clara Torres. Sociabilidade, hoje: leitura da experiência urbana. **Cadernos CRH**, v. 18, n. 45, p. 411-422, 2005.

RICHTER, Denis. Raciocínio geográfico e mapas mentais: a leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio. 2010.

SANTOS, Milton. **Manual de geografia urbana**. São Paulo: HUCITEC: 1981.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 6. ed - São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 2004.

SANTOS, Milton. Sociedade e espaço: a formação social como teoria e como método. **Boletim Paulista De Geografia**, (54), 81-100, 2017. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1092>>. Acesso em: 03/08/2023.

SANTOS, Milton. O tempo nas cidades. **Coleção Documentos**, série Estudos sobre o Tempo, fascículo 2, em fevereiro de 2001.

SÃO PAULO, Secretaria do Estado da Educação (SEE). **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias**/ Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2012.

SERPA, Angelo. Segregação e fragmentação, diversidade e desigualdade: os grupos sociais invisibilizados pela colonialidade e as novas perspectivas em Geografia Urbana. In: BARROS, Ana Maria Leite de. ZANOTELLI, Cláudio Luiz. ALBANI, Vivian (orgs.). **Geografia urbana: cidades, revoluções e injustiças: entre espaços privados, públicos, direito à cidade e comuns urbanos**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020, p.173-184.

SILVA JÚNIOR, Luiz Gilberto *et al.* Os percursos urbanos de usuários idosos: avaliação dos deslocamentos através de mapas mentais. **PIXO-Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade**, v. 3, n. 11, 2019.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SMITH, Neil. Contornos de uma luta política espacializada: veículos dos sem-teto e produção de escala geográfica. IN: ARANTES, Antonio A. (org.). **O espaço da diferença**. 2000: 132-159.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão; GÓES, Eda Maria. Da segregação à fragmentação socioespacial. In: _____. **Espaços fechados e cidades. Insegurança urbana e fragmentação socioespacial**. São Paulo: UNESP, 2013, p. 277-303.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão *et al.* **Fragmentação Socioespacial e Urbanização Brasileira: Escalas, Vetores, Ritmos, Formas e Conteúdos (FragUrb)**. São Paulo, Fapesp, 2018 [projeto de pesquisa modalidade Temático].

STOIAN, Victor Chirillo de Oliveira. Relações escalares na fragmentação socioespacial: fenômeno, análise e ação. **XIII ENANPEGE**, 2019.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

TURRA NETO, Nécio. **Enterrado, mas ainda vivo!: identidade punk e território em Londrina**. 179 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2001. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/89832>>.

YABUKI, Danielle Silva. **Práticas espaciais, sociabilidade urbana e a lógica fragmentária em Presidente Prudente-SP: a paisagem do caminho para a escola como instrumento de análise e de educação emancipadora**. Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Geografia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia (Campus de Presidente Prudente), 2021.