

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

“Representação da cidade do Rio de Janeiro por crianças de diferentes classes sociais”

Renata de Oliveira Pinto Caldas¹

¹Maria Inês Garcia de Freitas Bittencourt ²



¹ *Aluna de Graduação do curso de Psicologia da PUC-Rio.*

² *Doutora em Psicologia Clínica. Professora Assistente do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.*

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 03 |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 04 |
| 3. METODOLOGIA | 07 |
| 4. ANÁLISE DE DADOS | 09 |
| 5. CONCLUSÃO | 17 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 19 |

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do século XX a explosão demográfica e os deslocamentos de populações trouxeram novas configurações às cidades, que apresentaram um crescimento desordenado e contrastes extremos entre riqueza e pobreza.

Sendo assim, a segregação se torna um fato corriqueiro, denotada através do confinamento em espaços protegidos como apartamentos, condomínios, shopping centers e carros com vidros fechados. A rua torna-se muitas vezes apenas um lugar de passagem, não de vida/ troca de experiências, brincadeiras, etc, fato que marca principalmente a infância.

Diante desta situação, pontuada pelos diversos autores consultados em estudo teórico, o objetivo da presente pesquisa é investigar como as crianças de diferentes classes sociais representam – através do desenho – a cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente a zona sul.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para iniciar, destacamos o conceito de representação social que, segundo Rangel (1993) é um conhecimento formado por crenças e imagens sobre pessoas, papéis e fenômenos do cotidiano, que circulam na sociedade, constituindo crenças dos grupos sociais.

Assim, nossas crenças e imagens são gradualmente tomadas como verdadeiras, fato que é responsável por gerar preconceitos, estigmas e exclusões, ou seja, violência. Pois construir, aceitar e divulgar tanto preconceito quanto estigma já constitui violência.

Além do necessário entendimento do conceito de representação social, a presente pesquisa também requer conhecimentos acerca da espacialidade, uma vez que se propõe a analisar como é representada a espacialidade de nossa cidade pelas crianças. Percebemos que a espacialidade tem como base uma *imagem do corpo*, um conceito imaginário que deriva de uma experiência real. É nas primeiras relações do bebê com o ambiente humano (no espaço interacional) que a imagem do corpo começa a ser construída, através da experiência com o corpo do outro (mãe) que permitirá a percepção das partes do próprio corpo.

Não há como alguém visualizar-se sem o intermédio do outro ou da imagem, o que representa uma ambigüidade e estranheza fundamental, ligada à dialética do eu mesmo e da alteridade.

Neste sentido, de acordo com Merleau-Ponty (1999), através do pensamento objetivo o outro representa dificuldade e escândalo. Ou seja, outrem não chega a ser concebido inteiramente como um ser pessoal por um indivíduo que tem a noção absoluta de si mesmo. A alteridade dificilmente é tomada como um ego em sentido semelhante ao que o indivíduo é para si mesmo.

No mundo contemporâneo, a vida nas cidades exacerba a tal ponto o individualismo que esta dificuldade, colocada por Merleau-Ponty, como inerente ao humano, torna-se ainda maior quando se trata de indivíduos de universos sociais diferentes.

Este é o caso de crianças que vivem realidades que aparentam nada ter em comum, sendo o fator sócio-econômico um dos principais abismos entre eles, o que gera uma espécie de ‘apartheid’ no qual a convivência dessas crianças de ‘universos’ diferentes é, muitas vezes, reduzida a visões que se dão, por exemplo, (de acordo com Bauman, 1998) intermediadas pela janela do carro.

Mas, não apenas a criança abastada olha curiosamente a outra criança pobre que está na rua, esta também lança seu olhar curioso e indagador sob o carro, o universo do qual o outro faz parte. Ou seja, estas crianças olham-se, em momentos distintos e percebem-se simultaneamente similares e diferentes.

Porém, outro fenômeno também ocorre neste contexto: a violência da invisibilidade, que Fridman (2007) explica como o estado de “não-pessoa” que atinge multidões, como consequência do excludente processo de globalização. O que significa dizer que, em muitos momentos, o olhar da criança abastada é desviado desta criança pobre, com a pretensão de que o espetáculo de horror seja igualmente desviado da consciência.

O cada vez maior abismo entre classes e o consequente ‘apartheid’ (onde a convivência da diferença é bastante reduzida), possui diversas origens e desdobramentos. Segundo autores consultados, os espaços contemporâneos estão marcados pelo sistema capitalista de produção, o que gera uma situação ambígua na qual, apesar das barreiras geográficas terem sido removidas (permitindo uma incessante circulação de informação e mercadorias), poucos são os que conseguem participar do jogo social, que passa pelo acesso ao consumo - condição para a conquista individual de status.

Mas, como bem pontua Viana (2006), a cultura brasileira teve na última década uma de suas mais notáveis mudanças: a voz direta da periferia ecoando em todo o Brasil e também no mundo. Ou seja, a periferia sem a anterior oportunidade de participação efetiva no jogo social (que muito se dá através do consumo), violentada pela violência da invisibilidade, não mais suportou a espera pela chance prometida e jamais vinda de fora, do centro. Ela se afirmou como suficiente, não mais necessitando de intermediários (aqueles que sempre falavam em seu nome) para se conectar com o resto do Brasil e com o resto do mundo. Vimos surgir na periferia grupos culturais que agregam, em seus trabalhos, o novo e a originalidade, ganhando, assim, espaço no mercado como ‘vendedores’ e adquirindo certa ascensão como consumidores. Os exemplos da CUFA (Central Única das Favelas), que produziu o documentário *Falcão*, e do Afro Reggae, são apenas alguns conhecidos.

Ao falarmos em centro e periferia nos referimos a uma composição da cidade pós-moderna, eclética e superpovoada, onde circulam trabalhadores, informações, dinheiro e mercadorias em excesso, em fluxo contínuo, mas que ainda é inegavelmente um centro de exclusão social, injustiça e violência.

Através destas circunstâncias de vida, segundo autores como Simmel (cit. por Bittencourt, 2002), a percepção sofre a sobrecarga, rapidez e complexidade dos estímulos que lhe são apresentados, o que resulta em pouco tempo e capacidade para assimilação do que se passa. A vida transformou-se num movimento ininterrupto, sendo o *repouso* uma quase proibição.

Neste contexto, as relações humanas se esvaziam, racionalizam-se, e a dimensão de *experiência* entra, também, em declínio. Estamos tomando o conceito de experiência de acordo com Benjamin: trata-se da oportunidade de expressar e compartilhar as vivências comuns, que constituíram a base das narrativas tradicionais que davam consistência aos antigos valores. Vemos emergir nas grandes metrópoles, no lugar desta experiência tradicional, uma forma de vivência individual, fria, insensível e hedonista, que Simmel interpreta como uma defesa frente aos estímulos complexos e paradoxais da vida moderna.

Ortiz (1996), analisando o processo da globalização, pontua que a mundialização afeta a própria noção de espaço. Isto porque a cultura esteve sempre, de alguma maneira, enraizada no meio físico que a envolvia do qual surgiam as identidades culturais de cada povo, o sentido de coletividade interna que se opunha aos ‘outros’ situados fora de suas fronteiras. O espaço era o local onde cada cultura se materializava: os costumes, vestimentas, crenças, modo de vida de cada povo se enraizaria no espaço onde se fixa.

A globalização não anula, mas rompe esta relação entre cultura e espaço físico; é neste ponto que se encaixa o conceito de desterritorialização para explicar a realidade atual. O desenraizamento ocorre, por consequência, no plano da produção (a fábrica global), da tecnologia e da cultura. Os bens culturais e os produtos são desterritorializados: consumidos no mercado global, não raro eles se afastam de suas raízes regionais. Fica mais claro pensar agora o nosso mundo contemporâneo não como não tendo fronteiras, como é afirmado por muitos. Existem novas fronteiras que reorganizam as anteriores, sem anulá-las.

3. METODOLOGIA

Ao estudo teórico seguiu-se uma investigação de campo, na qual foram realizadas atividades com grupos de crianças moradoras de uma favela (Rocinha) e um bairro de classe média/alta (Gávea) da zona sul da cidade do Rio de Janeiro. O objetivo foi investigar como representam, através do desenho, o bairro onde residem e outro bairro diferente do seu pelas características sócio-econômicas.

Todas as crianças que participaram da pesquisa têm 10 anos de idade e cursam a quarta série do Ensino Fundamental. As crianças moradoras da Rocinha (estudantes de uma escola pública no Leblon) foram orientadas a fazer um primeiro desenho do bairro onde residem e um segundo sobre outro bairro que conhecessem e que fosse mais favorecido economicamente, tendo sido sugerido que representassem o Leblon, onde estudam. Às moradoras da Gávea foi dada orientação semelhante: inicialmente desenhar o bairro onde moram e, por fim, outro bairro menos favorecido economicamente que conhecem: a Rocinha.

Pretendíamos, com tais atividades, colher dados acerca da forma como as crianças, de classes econômicas e bairros extremamente diferentes, representam no desenho a cidade cindida, dois universos que coexistem no Rio de Janeiro: asfalto e favela.

Inicialmente, dividimos as crianças em dois grupos, equilibrando a quantidade de meninas e meninos. Em seguida, anunciamos a atividade a ser feita: representar o bairro em questão, exibindo seus aspectos positivos e negativos.

A fim de estimular as crianças a desenvolverem desenhos que fossem ricos em detalhes, anunciamos um concurso: o grupo que fizesse o desenho mais real, abarcando o lado bom e ruim do bairro em questão, ganharia um prêmio.

A cada grupo foi disponibilizada uma folha de papel pardo de 1,48 m x 0,80 m para compor a obra, além de canetinha, lápis de cor, giz de cera, tesoura, cola, barbante, palito, papéis coloridos e diversas figuras de revista.

Uma vez colhidas as representações e, feita uma primeira análise, percebemos a complexidade e dicotomia do material levantado: as crianças da favela conhecem efetivamente os dois bairros, aquele onde moram e o outro, onde estudam; já as crianças do asfalto não conhecem efetivamente a favela, sendo sua representação do mesmo decorrência do seu imaginário, mediado pelas informações recebem da mídia, da escola ou de suas famílias. Estaríamos, portanto, comparando representações incomparáveis.

Desta forma, neste primeiro momento optamos por analisar as composições que as crianças da Zona Sul e da Rocinha fizeram acerca da Gávea e do Leblon, respectivamente, uma vez que são os locais que todas conhecem efetivamente, por suas escolas se situarem nestes dois bairros.

4. ANÁLISE DE DADOS

Neste primeiro momento do projeto, foram analisadas oito representações: quatro representações do bairro da Gávea (cada qual realizada por um grupo de cerca de cinco crianças de classe média, moradoras da Zona Sul e estudantes de uma escola particular na Gávea) e outras quatro representações do Leblon (cada qual realizada por um grupo de cinco crianças moradoras da favela da Rocinha e estudantes de uma Escola Pública no Leblon).

1. A rua como lugar de passagem x a rua como lugar de experiência

No decorrer do século XX, como assinalam os autores consultados, as cidades adquiriram novas configurações, passando a apresentar um crescimento desordenado, acentuando-se os contrastes extremos entre riqueza e pobreza, decorrentes da explosão demográfica e dos deslocamentos de populações.

A segregação e o isolamento se tornaram um fato corriqueiro, atingindo não apenas os pobres, mas confinando também as classes mais favorecidas em espaços protegidos: os apartamentos, os condomínios, os shoppings centers, os carros com vidros fechados, etc. A rua torna-se muitas vezes apenas um lugar de passagem, não de vida/ troca de experiências, brincadeiras, etc, fato que marca principalmente a infância.

Esta idéia é apresentada pelos quatro grupos de crianças de classe média da pesquisa ao desenharem despovoado o bairro onde moram e/ou estudam (no caso, o bairro da Gávea, na Zona Sul). Apesar de ser representado de forma muito fiel, com a disposição das ruas, comércio, parque e praça quase numa visão aérea perfeita, não há praticamente vida retratada: poucos adultos (mas quase nenhuma criança) ocupam os lugares ou realizam atividades. Os poucos “humanos” presentes são moradores de rua, um grupo de velhos, um segurança, assaltantes e comerciantes (vendedor de sapatos e baleiro). A praça, com brinquedos, está vazia e até os cavalos do Jóquei correm sozinhos. Há presença de alguns outros animais, como peixes no canal do Leblon e cachorro dentro de uma casa, mesmo assim os humanos são escassos.

A representação do bairro despovoado pelas crianças de classe média parece refletir uma experiência esvaziada em relação às ruas. Ou seja, apesar de falarem que há muitas coisas para fazer no bairro, as crianças não as representam, não se implicam nas experiências. Provavelmente o bairro é mais um lugar de passagem, do que de “flanerie” na rua. Porém os carros são representados. Em relação a isto, um aspecto importante das representações foi o destaque dado a

muitos estabelecimentos comerciais, indicando a intimidade com os mesmos: lojas, restaurantes, shopping, galeria.

Rabello de Castro (2001) pontua o quanto o isolamento e desenraizamento pós-modernos acarretam a falta de pertencimento ao mundo. Este fenômeno, que se mostrou presente nas representações da cidade, parece ocorrer com maior intensidade entre as crianças, que foram alijadas de vários espaços de convivência nos quais os adultos ainda podem circular, o que acarreta maior isolamento da coisa pública.

Outro aspecto que ocasiona esta falta de pertencimento à vida em comum é o processo de individualização crescente, em que se dá uma profunda clivagem entre o sujeito individual, seus desejos, sua identidade, e as referências à subjetividade coletiva. O indivíduo, que se mostra pouco receptivo aos aspectos coletivos da vida, se torna isolado. A autora acrescenta o quanto a cultura do consumo produz um isolamento das crianças valorizando identificações ‘individualizadas’ e o quanto as condições de inserção da criança no mundo não lhes confere participação legitimada e imediata. Enclausuradas em suas escolas e lares, são tomadas apenas como futuros participantes da vida comum. Ambos estes aspectos da vida contemporânea colocam-se como obstáculos a presença das crianças na vida social.

Mas, se as crianças da escola particular representaram a Zona Sul desabitada, as crianças moradoras da Rocinha não representam o espaço onde se situa a escola Municipal, entre Leblon e Gávea, como um lugar vazio: nele há vida - gente dentro do clube, dentro dos prédios, na porta do hospital, crianças brincando na piscina, comemorando aniversário, etc.

2. Consumo

2.1. Acesso ao consumo x exclusão

As crianças da Zona Sul representaram o consumo na Gávea através de estabelecimentos comerciais (inúmeras lojas, restaurantes, shoppings) retratados com destaque e precisão, denotando sua inserção no jogo social que passa pela prevalência do consumo. Talvez estejam procurando se destacar como sujeitos economicamente capazes de consumir, lembrando-nos uma afirmação de Bauman: “...seduzidos pela infinita possibilidade e constante renovação promovida pelo mercado consumidor, (...) de passar a vida na caça interminável de cada vez mais intensas sensações e cada vez mais interminável experiência.” (Bauman, 1998, p. 23). Ou seja, o bairro é representado em sua potencialidade de consumo.

Percebemos que as crianças da Rocinha representaram o consumo no Leblon através de supermercados (Zona Sul e Sendas), chaveiro (Gold), loja de diversidades (Lojas Americanas), Shopping do Leblon e dois restaurantes que as crianças não nomearam (possivelmente por não lembrarem nenhum nome, já que não é próprio à experiência delas frequentar restaurantes no Leblon).

Figuras de revistas e/ou desenhos de prédios luxuosos apareceram em todos os grupos, tendo sido um ponto em comum nas representações destas crianças da Rocinha.

Curioso reparar que no desenho de um dos grupos, o Shopping Leblon ocupa grande espaço e seu nome aparece envolto em um coração vermelho, porém este nome foi completamente riscado (inicialmente com um giz de cera e em seguida com um pilot mais forte), sugerindo talvez que se trata de um lugar de desejo, mas de acesso “proibido” a eles. No interior do Shopping há pessoas sorridentes e bem vestidas representando a “elite” consumidora, com sacolas de compras nas mãos.

No desenho de outro grupo percebe-se o prédio com piscina, carros de luxo, restaurante onde um menino comemorou seu aniversário, e belas roupas vestidas por uma modelo: aquilo a que eles não têm acesso.

Dentro das Lojas Americanas desenhada por outro grupo - predominantemente feminino - a referência ao consumo é marcante: Barbie Lago dos Cisnes e bonecas falantes da marca *Miracle Baby* e *Amazing Amanda* são expostas. Ao lado, é desenhada uma família composta por pais e um casal de filhos.

2.2. Abundância e descartabilidade

Ao longo da realização da pesquisa foi notada a diferença do discurso e postura dos alunos da escola particular em relação aos alunos da escola pública, no que diz respeito à relação com objetos de consumo.

2.2.1. Querendo sempre mais

As crianças do “asfalto” reclamaram do brinde dado a cada aluno ao final da atividade de representação do bairro: um bombom da marca “bis”. Uma das falas foi a seguinte:

Criança - “Eu desenhei tudo isso pra ganhar apenas um bis?! (tom de indignação)”.

Entrevistadora – “Não é suficiente apenas um?”

C – “Não, me dá mais um aí, eu vi que sobraram 5! (estica a mão para alcançar os bombons)”.

E – “Mas se eu der outro a você vou ter que dar aos seus colegas também e só sobraram cinco, não são suficientes para todo mundo”.

C – Mas dá só para mim, por favor!”

E – “Mas pelo combinado o grupo de vocês não ia ganhar nenhum bis, porque o outro foi o vitorioso, e você ainda acha pouco um só?”

C – “Acho, me dá aí! (tom de exigência)”

E – “Mas a questão é que não tem suficiente para todas as crianças que também querem dois bombons”.

C – “Então você vai ali no Shopping da Gávea e compra mais ué! (fala como se esta fosse uma questão de óbvia resolução).

Assim como esta criança, outras da mesma escola exigiram mais brindes ao final da atividade, mesmo tendo perdido a disputa, mostrando-se indignadas e injustiçadas, valendo-se do argumento de que trabalharam para a pesquisa e não foram recompensados à altura de suas expectativas. Estas posturas e as falas acima relatadas demonstram o quanto - para as crianças desta classe social - é óbvio e fácil comprar a qualquer custo e a qualquer hora a fim de saciar um desejo não satisfeito.

A criança do diálogo mostrou-se indignada com o limite de apenas um bombom e com a impossibilidade de ser comprado, naquele momento, outro doce para satisfazer seu desejo. Desta forma, saiu frustrada e reclamando da sala onde a pesquisa havia acabado de ser realizada, acompanhada do resto de seu grupo em igual situação.

2.2.2. Valorização do “possível”: aceitação dos limites

Este comportamento não ocorreu com nenhuma das crianças da escola pública que, ao contrário, se satisfizeram com o único bombom e sempre quiseram tornar a participar da pesquisa, quando nos viam – pesquisadoras – pelos corredores da escola. Ao contrário, as crianças da escola particular - quando iam fazer pela segunda vez a representação de um bairro - demoravam a se dirigir à sala da pesquisa para que a atividade tivesse início, e sempre reclamando sobre o único bis anteriormente dado como recompensa.

Um importante fator relacionado a essa diferença de comportamento poderia ser relacionado com carência de recursos tanto no nível material como no nível de “realizar atividades lúdicas” das que estudam na escola pública, o que se contrapõe à abundância notada na vida das crianças desta escola particular, que relatam passeios em seus barcos e fazendas, etc.

Desta forma, percebemos que as segundas estão acostumadas a um alto nível de consumo, apresentando grande frustração ao serem “pouco” recompensadas.

Observamos também outros comportamentos nas crianças da escola particular em questão: elas jogaram algumas vezes lápis e canetas (oferecidos pelas pesquisadoras) na parede até danificá-los; rasgaram alguns papéis de imagens da Rocinha disponibilizados e outros papéis coloridos fornecidos para que compusessem suas representações da cidade. Desta forma, demonstraram algo que parecia ser uma relação de descartabilidade com os objetos, que podem ser danificados, pois é fácil o acesso a outros. Tal comportamento não foi observado nas crianças da escola pública pesquisada.

3. Ser criança: realismo x o lúdico

O fato já mencionado das crianças da escola particular terem representado a Gávea privilegiando os estabelecimentos comerciais pode ter ocorrido numa tentativa de desenhar “o mais perfeito possível” o trecho deste bairro que contemplaram, que tem um vasto comércio.

Esta hipótese se apóia no fato de que, durante todo o desenrolar da dinâmica, estas crianças (ao contrário da rede pública de ensino) apresentavam uma necessidade de perfeição nas representações, que chegou a ter um efeito inicialmente paralisante em todos os grupos: eles não desenhavam nada durante vários minutos, pois ninguém se arriscava a romper o branco do papel e cometer um erro. Quando finalmente a representação do bairro era iniciada, as crianças policiavam-se o tempo todo para se aproximarem o máximo da exatidão e vigiavam tudo o que os colegas do mesmo grupo estivessem desenhando, a fim de obter uma representação bela e perfeita. Algumas crianças não desenharam nada afirmando não serem boas desenhistas.

Como citado acima, as crianças da escola municipal tiveram mais facilidade em desenvolver os desenhos, faziam-no espontaneamente, sem tamanha necessidade de perfeição, exceto dois grupos que eram predominantemente femininos, cujo zelo com a beleza do desenho sobressaltou-se, embora não houvesse a necessidade de representação tão realista do bairro. As representações das crianças da escola particular assemelhavam-se a fotos aéreas ou mapas do Bairro da Gávea, tamanha preocupação em retratá-lo tal como se apresenta, se possível sem qualquer alteração.

Esta característica talvez se relacione com diferenças de cobrança quanto ao desempenho nas escolas, assim como nas famílias.

4. Violência

No desenho do primeiro grupo da escola particular a violência de que as crianças da Escola Rio de Janeiro falam (“todos já vimos assalto na Gávea”) não é retratada.

Já no segundo desenho obtido, a violência se revela através de desenho de assalto resultando em morte por arma de fogo. Nas palavras da criança: “O cara reagiu ao assalto e levou um tiro do bandido”

Em trecho da entrevista, as crianças deste grupo também revelam serem familiarizadas com cenas de assalto:

E – “Quantos já viram assalto na Gávea?”

C – “Eu! (respondem os seis).”

E – “E quantos já sofreram assalto na Gávea?”

C – “Eu! (respondem duas crianças).”

O terceiro grupo desenhou de forma sutil a violência no “asfalto”. Mesmo afirmando que em todo lugar há mais coisas ruins que boas e que são muitos os ladrões na Gávea, a “gangue do planetário” (como chamam as crianças) é retratada no desenho sem cometer assaltos.

Ainda que não tenham sofrido diretamente a violência na Gávea, falam com certa familiaridade sobre o assunto, afirmando inclusive que o comércio precisa encerrar seu expediente mais cedo com receio aos assaltos. Um “segurança” foi desenhado na frente do Shopping, mas não porta visivelmente nenhum tipo de armamento, representando a segurança sem violência explícita. As crianças afirmam que embora este tipo de serviço não seja muito comum, alguns prédios também os possui.

No quarto desenho a violência se faz presente nos assaltos a pessoas, aliás, as únicas pessoas que aparecem no desenho, com exceção do sapateiro. São duas as situações de violência, uma com desfecho “normal” (a pessoa “passou a grana”) e a outra resultou em morte porque “o cara não passou a grana, aí saiu sangue, muito sangue”.

Um sinal da banalização da violência é a forma como se referem a uma batida de carro. “Um carro muito burro fez uma batida ali aí o outro voou”.

Já com relação às representações das crianças da Rocinha, no primeiro grupo o Leblon é retratado com mais aspectos positivos do que negativos, tendo a violência aparecido em dois momentos: um assalto a um carro, onde o bandido fala “passa tudo meu irmão arrombado”, sendo

morto pelo assaltante (muito sangue é derramado) e um assalto na praia, onde o bandido tenta assaltar discretamente uma menina, para não ser percebido.

No segundo grupo da escola pública, mais dois assaltos a carro foram retratados: no primeiro o assaltante aponta a arma para o taxista e manda-o sair do carro, no segundo o assaltante - também apontando uma arma - pede a grana e a chave do carro - mas a polícia chega a tempo para impedi-lo.

No terceiro grupo uma cena de violência é representada por dois meninos trocando tiros na porta da escola municipal das próprias crianças que realizaram o desenho. *“Eles começaram uma briga, são meninos dando tiro um no outro”*, dizem as crianças.

No quarto grupo a violência também se faz presente, de uma forma ambígua: trata-se de um assalto, “e se o ladrão tivesse pedido com delicadeza, teria sido atendido”, disseram as crianças. O assalto é quase como um pedido de ajuda.

Com exceção de um desenho onde há uma troca de tiros de meninos que se desentenderam, em todas as outras composições a violência tem por finalidade o roubo: assaltantes armados tentam roubar dinheiro e carros. A polícia consegue inibir um destes assaltos e apenas em um há sangue derramado.

5. Cultura

No que diz respeito à cultura, a Praça Santos Dumont (e sua respectiva estátua) foi contemplada em todas as representações da Gávea realizadas pelos alunos da escola particular. Nestas praças, com exceção de um grupo apenas, foram coladas ou desenhadas a vaca do *“Cow Parade”*, uma exposição que ganhou as ruas cariocas na época da pesquisa, apresentando vacas pintadas por artistas diversos.

No primeiro e no segundo grupo a única referência cultural foi a Praça Santos Dumont. O terceiro e o quarto grupo exploraram um pouco mais a cultura na Gávea, incluindo o Planetário em suas composições. Apenas o quarto grupo desenhou, além da praça e do Planetário, o Jóquei (com os cavalos correndo, mas sem os jóqueis) e o Jardim Botânico.

Uma presença cultural em todas - exceto uma - as representações do Leblon feitas pelas crianças da Escola Pública foi o Clube do Flamengo, que é contemplado não apenas em sua fachada, mas também em seu interior: grandes espaços são reservados a partidas de futebol no clube, onde o Flamengo enfrenta adversários como o Fluminense.

Algo interessante passou-se enquanto o grupo 2 compunha sua representação do Leblon, abaixo a fala das crianças deste grupo:

“Vamos colocar o AfroReggae no Leblon também, porque é nossa marca!”

O grupo colou uma figura deste grupo cultural no meio da representação do Leblon, demonstrando a importância que os projetos culturais como este possuem em suas vidas.

O quarto grupo, único que não colocou o clube do Flamengo em seu desenho, reservou um espaço para o Cine Leblon.

5. CONCLUSÃO

A análise das representações dos bairros de classe média/alta (Leblon e Gávea) feita pelos dois grupos (o mais favorecido economicamente e o menos favorecido) entrelaçada com a teoria estudada nos permitiu chegar a algumas conclusões.

As crianças da classe sócio-econômica mais favorecida percebem a Gávea com bastante realismo (não esquecer de que estão na fase do pensamento operatório concreto, segundo Piaget), mas não se implicam no lugar, não se colocam dentro do desenho e sequer colocam outras crianças. Como se o bairro não precisasse de crianças, como se elas, na sua condição, não fossem necessárias. A criança que brinca, que corre, que passeia não aparece. O “vir a ser” se apresenta com força, não somente na representação em si (onde somente se vêem adultos), mas no grau de auto-exigência no processo de elaboração do desenho, na busca da perfeição, na tentativa de recomeçar porque o desenho “saiu errado”, na opção de representar um prédio em chamas apenas porque, acidentalmente, o papel foi riscado por uma caneta de cor vermelha.

As crianças da favela também representaram o Leblon com bastante realismo (pois estão na mesma fase do pensamento operatório concreto), mas se implicaram mais em suas representações, não através delas mesmas, mas através do seu desejo projetado nas crianças ricas que, de fato, usufruem do bairro. Nesse caso, essas crianças aparecem jogando futebol, na piscina ou consumindo no shopping ou restaurante. A criança para elas não é um vir a ser, até porque o que seria o “vir a ser”? Para estas crianças de classe sócio-econômica baixa parece haver menos cobrança sobre resultados, o que foi possível observar também no processo de elaboração do desenho, que foi mais tranquilo, mais cheio de vida, mais entusiasmado. Evidentemente há o lado negativo da questão: a possível carência de qualidade de propostas de trabalho na escola, o que as leva a se motivarem com o tipo de atividade proposta pela pesquisa. Por outro lado, o entusiasmo talvez seja reflexo da necessidade de expressão, não somente da inacessibilidade ao consumo dos ricos (shopping, piscina, restaurante), mas também da violência como forma de protesto pelas diferenças econômicas gritantes.

Com este trabalho foi possível verificar o que Simmel afirma ao dizer que a vida nas cidades exacerba o individualismo e que a dificuldade de enxergar o outro, que é inerente ao ser humano, é acentuada pelas diferenças sócio-econômicas. As crianças do asfalto enxergam seu bairro de uma forma: local de passagem, local de consumo, local onde elas ainda ocuparão um espaço, quando crescerem, talvez por isso desenharam lojas e adultos e quase nenhuma criança.

Elas mesmas estão nos seus carros ou dentro de suas casas. É o que Rabello de Castro (2001) pontua acerca da experiência “pós-moderna”: isolamento, desenraizamento e individualismo levam à falta de pertencimento ao mundo. A autora pontua que este fenômeno incide com maior intensidade sobre as crianças, uma vez que foram alijadas de vários espaços de convivência nos quais os adultos ainda podem circular, o que acarreta maior isolamento da coisa pública.

As crianças da favela, por sua vez, enxergam o asfalto como local do desejo, local de inacessibilidade, representando as crianças ricas nos prédios e shoppings e indicando a revolta pelo não pertencimento através dos assaltos (“passa a grana”).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. **O sonho da pureza e A criação e anulação de estranhos**. IN: *O Mal-estar da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BITTENCOURT, Maria Inês Garcia de Freitas. *Ilusão e criação na sociedade de consumo. Um estudo sobre o divertimento*. Tese de doutorado, Departamento de Psicologia, PUC-Rio, 2002.

FRIDMAN, L. C. **O destino dos descartáveis na sociedade contemporânea**. In: Marcelo Pereira de Mello. (Org.). *Sociologia e Direito: explorando as interseções*. 1 ed. Niterói: , 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O espaço**. In: *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editoras, 1999.

ORTIZ, Renato. *Mundialización y Cultura*. Buenos Aires: Alianza Editorial, 1996.

RABELLO DE CASTRO, Lucia (org). **Da invisibilidade a ação: crianças e jovens na construção da cultura**. IN: *Crianças e jovens na construção da cultura*. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2001.

RANGEL, Mary. *A violência do estigma e do preconceito à luz da representação social*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília/DF, v. 74, n. 178, p. 639-654, 1993.

VIANNA, Hermano. Manifesto de Hermano Vianna. 2006.

Site: <http://www.overmundo.com.br/blogs/manifesto-de-hermano-vianna>. Acessado em 09/04/2007.