

Representações socioespaciais da cidade de Cuiabá-MT, segundo crianças: análise dos mapas cognitivos a partir dos tipos de representação

Eliza Moura Pereira da Silva

Este artigo propõe discussão em torno das representações socioespaciais da cidade de Cuiabá-MT, segundo crianças, e objetiva compreender a relação vivencial das crianças com o espaço público, a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) dos mapas cognitivos por elas construídos, em termos dos tipos de representação: a) desenho; b) mapa; c) mapa e desenho. A análise se orienta pela articulação entre a Teoria Histórico Cultural (VIGOTSKI, 2009; 2010) e a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2003), esta no diálogo com os estudos de Jodelet (1982; 2001), sobre os *Mapas Sociais de Paris*. Os resultados possibilitam pensar que o significativo percentual de aparição do tipo desenho de representação está possivelmente relacionado à vivência das crianças nos lugares da cidade, de modo que quanto menos vivências, maior a tendência à representação mais abstrata do tipo mapa.

Palavras-chave: Cidade. Mapas cognitivos. Tipos de representação.

Introdução

Este artigo propõe discussão em torno das representações socioespaciais da cidade de Cuiabá-MT, segundo crianças de quatro escolas da rede municipal da mesma cidade, cada qual localizada em uma região (Porto, Goiabeira, Coxipó e Centro Político Administrativo) da mesma cidade. Objetiva compreender a relação vivencial das crianças com o espaço público, a partir da análise dos mapas cognitivos por elas construídos, em termos dos tipos de representação apresentados nos desenhos da cidade.

A análise dessa relação das crianças com a cidade se orienta pela articulação entre a Teoria Histórico Cultural (VIGOTSKI, 2009; 2010) e a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2003), esta no diálogo com os estudos de Jodelet (1982; 2001), sobre os *Mapas Sociais de Paris*. Os estudos de Tuan (1983), sobre a noção de *lugar*, os de Moraes (2002), sobre os processos urbanos de *territorialização* e *feudalização*, e os estudos de Romancini (2005), sobre o processo de desenvolvimento e ocupação da cidade de Cuiabá, também integram o referencial.

Tal diálogo teórico possibilita, primeiramente, compreender a relação criança e espaço público como aspecto importante para o desenvolvimento infantil, e, além disso, pensar as crianças, sujeitos participantes deste estudo, enquanto atores sociais (JAMES; JENKS; PROUT,

2005), que constroem sua identidade e sua condição cidadã nas relações sociais, em contato com os conhecimentos que circulam em seu entorno. Essa perspectiva, das crianças enquanto sujeitos de conhecimento, surge com o propósito de contribuir com os movimentos que buscam dar visibilidade social à infância, destacando-se sua visibilidade científica e cívica (SARMENTO, 2007).

No que diz respeito à cidade, destaca-se as suas dimensões simbólica, histórica e socialmente construída, sendo a mesma pensada na perspectiva da importância do espaço para o desenvolvimento humano e para a construção do conhecimento social, transformando-se em referencial identitário para as crianças e podendo ser entendida enquanto objeto de representação social presente e atuante na constituição da subjetividade infantil.

Enfim, a opção pela escola enquanto via de acesso ao universo infantil se orientou em virtude de suas facilidades metodológicas (SARAMAGO, 2001) relacionadas ao contato com crianças de mesma idade e também com seus responsáveis, e, principalmente, por sua relevância na construção de uma proposta educacional que prima pela cidadania enquanto direito também da criança.

Perspectiva teórico-metodológica

A Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2009; 2010) entende o desenvolvimento humano a partir da Lei Geral do Desenvolvimento Cultural, que destaca a importância da dimensão social, das relações entre pares e com a própria cultura que inclui o espaço (ou meio). Este último é essencialmente dotado de significados que são construídos nas relações entre pares e com o próprio espaço, o que permite pensá-lo enquanto possibilidade, atuante (ou não) no desenvolvimento da personalidade consciente, na medida de sua relação com a criança em dada etapa desse desenvolvimento (VIGOTSKI, 2010), ou seja, a partir do conceito de *vivência*, que significa a unidade da personalidade da pessoa com as particularidades do meio, da forma como está representada no desenvolvimento.

Para o autor (2009), todas as relações são mediadas por duas atividades humanas essenciais (VIGOTSKI, 2009), a de reprodução e a de criação, que, ao contrário da primeira, pode ser definida como toda a atividade que resulta na criação de novas imagens ou ações, sem reproduzir impressões e ações da sua experiência anterior. Atrelado a esta última tem-se o conceito de *reelaboração criativa* (VIGOTSKI, 2009), que confere à criança o potencial criativo

de significação do seu entorno social, o que possibilita considerá-la enquanto sujeito ativo em seu próprio desenvolvimento, capaz de ampliar suas possibilidades de atuação, a partir do próprio contato com o meio em que vive.

Em face do exposto, tem-se que apropriação da cultura pela criança não segue a lógica de uma internalização passiva, ao contrário, considera que as crianças se apropriam da cultura, dos significados, regras e costumes de seu meio social, mas, através da significação de suas *vivências*, estas permeadas pela *reelaboração criativa*, atribuem sentido ao mundo cultural onde estão inseridas. Assim, a constituição subjetiva das crianças acontece mediante suas *vivências*, que carregam significações e interpretações pessoais, mas também são permeadas pelo arcabouço simbólico construído no e pelo meio sociocultural.

Esse arcabouço simbólico do meio sociocultural possibilita pensar as significações infantis pelo viés da Psicologia Social, a partir da Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2003; JODELET, 1982, 2001) que, em linhas gerais, entende as representações sociais enquanto um conjunto de saberes práticos partilhados pelos indivíduos em seus grupos de pertença, originados na vida cotidiana no curso das comunicações interpessoais, podendo ser também denominadas de senso comum. Jodelet (2001) considera que a representação se encontra em uma relação de simbolização e de interpretação com determinado objeto (a princípio desconhecido) de natureza social, material ou ideal. Isso quer dizer que o sujeito, ao simbolizar um objeto, constrói a representação que se coloca em seu lugar, fazendo presente o que está ausente. Por sua vez, ao interpretá-lo, o mesmo sujeito confere-lhe significado.

A partir dessa proposta, entende-se que o ser humano enquanto ser social ligado a grupos de pertença se apropria da realidade a partir do que é constituído na sociedade, mas também participa de sua constituição, construindo representações mediante a elaboração psicológica e social. Disso, entende-se que as representações “são socialmente valoradas e utilizadas numa construção ativa pelo sujeito social em função das suas metas, e das significações sociais de que o meio urbano é portador” (JODELET, 1982, p.7). A ideia do meio urbano como portador de significações sociais exemplifica o espaço como de ordem social, tornando possível considerar que, além de ser objeto de representação, o espaço também adquire papel importante na constituição da identidade pessoal e social, a partir da *identidade dos lugares*, que pode trazer um elemento de bem estar ao indivíduo, que, por meio da identificação com o lugar, compensa as ameaças e medos externos (JODELET, 2002). Essa noção de *identidade dos lugares* dialoga

com o conceito de *lugar*, criado por Tuan (1983), que define que o espaço se transforma em *lugar* à medida que é dotado de valor.

Com relação às contribuições de Moraes (2002), sobre os processos urbanos de *territorialização e feudalização*, tem-se que, segundo a autora, os problemas de segurança que assolam os grandes centros urbanos, como violência e criminalidade, geram o aumento das demandas projetuais de condomínios fechados e *shopping centers* que, por sua vez, surgem com vistas a superar tais problemas, ou ao menos amenizá-los, mas cuja concreção acaba por reforçar desigualdades, corroborando com a exclusão e a segregação sociais. Ou seja, embora tais processos surjam em nome da segurança e proteção, acabam reforçando o processo de exclusão social, uma vez que constroem espaços que promovem a inclusão e reclusão dos poucos que possuem poder aquisitivo.

Finalmente, ao propor uma investigação com crianças, destaca-se o diálogo da Teoria das Representações Sociais com a infância, a partir da proposta de Castorina e Kaplan (2003), que destacam que o processo de construção do conhecimento da criança não é direto e passivo, uma vez que a transmissão social é ressignificada e reelaborada pela criança. A criança significa seu contexto social através de suas *vivências* e também por meio da apropriação das representações sociais, de modo que ambas as perspectivas, da Teoria Histórico-Cultural e Teoria das Representações Sociais, consideram a relação recíproca entre sujeito e sociedade e compreendem a importância da dimensão social na construção do conhecimento, bem como o papel do sujeito na reelaboração do mesmo. É nesse sentido que o presente estudo pensa as representações sociais na infância e propõe uma investigação a partir de seus discursos. A seguir, encontram-se as contribuições dos estudos de Romancini (2005).

Memória cuiabana: contextualização histórico-geográfica da cidade

Em sua obra denominada *Cuiabá: paisagens e espaços da memória*, Romancini (2005) desenvolveu um estudo sobre a análise das transformações da paisagem em Cuiabá no período entre 1970 e 2004, e o iniciou apresentando a história de ocupação e desenvolvimento da cidade que se mostrou de grande relevância para a interpretação dos dados.

O início da ocupação de Cuiabá pode ser datado em 1719 quando Pascoal Moreira Cabral encontrou ouro no rio Coxipó e fundou o Arraial da Forquilha, no atual distrito do Coxipó do Ouro. Entretanto, em 1722, Miguel Sutil, vindo de Sorocaba, também encontrou ouro no córrego

da prainha, fundando as Minas Lavras do Sutil, onde, então, iniciou-se a intensa atividade de extração de ouro que levou ao avanço em direção à colina do Rosário (atual Igreja do Rosário cujo entorno compreende o Centro Histórico de Cuiabá) onde, de fato, deu-se o início da cidade com os primeiros povoamentos.

Em 1836, demarca-se o início da fase de expansão em direção à região do porto, com a construção do Porto de Cuiabá. Em 1940, destaca-se a abertura da Avenida Getúlio Vargas, cuja ocupação foi incentivada pelo governo do estado que facilitou às elites locais o acesso aos lotes, com a garantia de construção de moradias de alto padrão. Percebe-se, neste momento, o incentivo à expansão pela região Goiabeira, dando indícios do início de sua valorização. Assim, em 1970, devido a investimentos do poder público, surgem três novos eixos de desenvolvimento: a região Goiabeira, no prolongamento da Avenida Getúlio Vargas, que acabou se tornando elitizada entre os anos de 1980 e 1990; a região Coxipó, com a valorização da Avenida Fernando Corrêa e, por último, a região do Centro Político e Administrativo (CPA), a mais nova da cidade, representando o ápice do desenvolvimento moderno em Cuiabá.

Por meio desta breve contextualização histórico-geográfica, evidencia-se a importância das regiões Porto, Goiabeira, Coxipó e CPA que, por sua vez, orientou a escolha do locus de pesquisa deste estudo.

Metodologia

Com relação aos procedimentos metodológicos, destaca-se que a apreensão das representações socioespaciais das 40 crianças participantes se deu pela recolha de desenhos da cidade, inspirados na proposta dos mapas cognitivos (ALBA, 2011), seguidos de entrevista semiestruturada, que também auxiliou na interpretação dos mapas. Foi realizada análise de conteúdo dos desenhos no diálogo com a análise compreensiva, mediante leitura flutuante, acordo entre juízes, conforme sugerido pela referida técnica de análise (BARDIN, 1977), que possibilitou identificar três tipos de representação: mapa (REPM), desenho (REPD) e mapa e desenho (REPMD).

Para a análise compreensiva, os mapas cognitivos coletados foram dispostos no piso de uma sala e organizados em quatro grupos, segundo as regiões de localização das respectivas escolas de origem, de modo a facilitar a observação dos juízes e demarcar os eixos referentes às quatro regiões da cidade de Cuiabá: região Goiabeira, região Porto, região do Centro Político

Administrativo (CPA) e região Coxipó. Após a organização, procedeu-se a análise, em que todos os juízes caminhavam ao redor e entre as regiões, observando os desenhos em relação à forma, conteúdo, lugares da cidade apresentados e as regiões de origem dos mapas. Por meio desta dinâmica de leitura dos mapas cognitivos de Cuiabá, e com base no estudo de Romancini (2005) apresentado anteriormente, realizou-se a primeira aproximação do universo de representações socioespaciais das crianças em relação à cidade.

Em seguida, foi elaborada uma tabela de contingência, pela regra de contagem de presença e ausência dos tipos de representação identificados na primeira aproximação, explorada pelo programa *Microsoft Office Excel 2007*, que forneceu um gráfico das recorrências dos referidos tipos de representação. Por fim, destaca-se que os critérios para a seleção dos sujeitos foram: crianças entre nove e 12 anos, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, desejo em participar da pesquisa e autorização do responsável mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido.

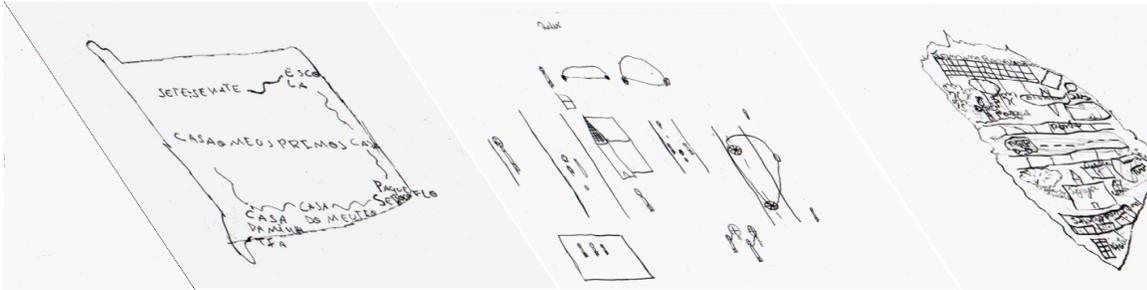
Cuiabá das crianças: mapas cognitivos e tipos de representação

A análise de conteúdo realiza-se em etapas, dentre as quais se incluem a leitura flutuante e a preparação do material. A leitura flutuante possibilitou o levantamento de hipóteses interpretativas e essas foram exploradas pela observação atenta dos juízes em relação aos mapas cognitivos, com o auxílio da análise quantitativa explorada por meio de gráficos.

A partir desse exercício, notou-se, no decorrer da leitura flutuante, que os mapas cognitivos apresentam padrões diferentes de representação do desenho da cidade. Alguns retratam a cidade a partir de representação próxima à cartográfica, em termos da formalidade implícita ao conceito de mapa, com a delimitação do espaço e a nomeação de lugares. Outros representam, trazendo desenhos dos lugares espalhados pela folha de papel, com mais detalhes e sem a demarcação do limite do espaço a ser representado, como ocorre com os mapas oficiais. Um terceiro grupo de representação combina os dois tipos anteriores, resultando na representação que revela a ideia de um mapa cartográfico pela delimitação do espaço, aliada aos detalhes trazidos pelo desenho dos próprios lugares da cidade dentro do limite estabelecido.

A ilustração 19 exemplifica os três tipos de representação, tipo mapa (REPM), tipo desenho (REPD) e tipo mapa e desenho (REPMD), respectivamente:

Ilustração 19 – Tipos de representação (Mapa; Desenho; Mapa e desenho)



Fonte: mapas cognitivos pertencentes ao banco de dados do estudo.

A análise dos motivos dessas diferenças entre os tipos de representação possibilitou a elaboração das seguintes hipóteses interpretativas: a) A representação pelo desenho está ligada ao apelo vivencial dos lugares; b) A representação cartográfica está ligada a poucas vivências (ou falta delas) nos lugares ou ao nível de informação da criança em relação ao conceito de mapa; c) A representação que integra mapa e desenho pode revelar indícios da combinação do apelo vivencial e o nível de informação sobre o conceito de mapa.

Nesse sentido, é possível pensar que quanto mais vivências as crianças possuem no espaço urbano e nos lugares retratados, mais elas recorrem à representação do desenho dos lugares, com detalhes que revelam indícios dessas vivências. Em outras palavras, quando o apelo vivencial dos lugares é forte para a criança, quando ela tem vivências marcantes nos lugares, nota-se a tendência ao desenho menos cartográfico, menos abstrato, como um retrato do cotidiano em movimento.

Em contrapartida, quanto menos vivência na cidade e nos lugares, mais se recorre à representação cartográfica, abstrata e genérica, mais próxima à representação formal do conceito de mapa, aspecto que indica a organização iconográfica mais vinculada à representação de mapa do que a representação da cidade enquanto lugar registrado em mapa. Neste caso, a tendência à representação mais abstrata, pode revelar-se uma estratégia para superar a falta de vivência na/cidade, de modo que a criança *orienta-se* para a representação de mapa em decorrência de sua falta de vivências que possibilitem representações mais detalhadas dos lugares. A criança que

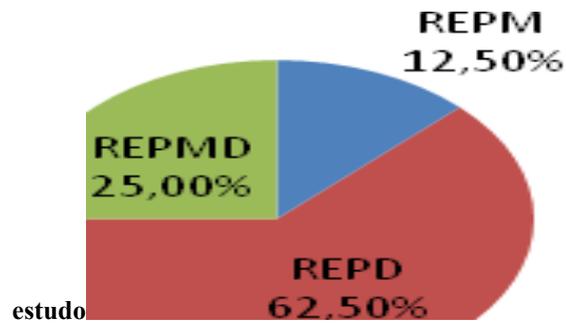
representa de forma abstrata possivelmente revela saber da existência de lugares da cidade, como se estes fossem pontos de referência, contudo, não demonstra possuir uma vida em comum com o lugar retratado.

Considerando que a proposta feita à criança foi o desenho de um *mapa* da cidade, destaca-se outra interpretação que se refere à possibilidade da representação mais abstrata, caracterizada pela nomeação de lugares, estar ligada ao nível de conhecimento da criança a respeito do conceito de mapa. Desse ponto de vista, a falta de detalhes do desenho é substituída pela nomeação de lugares e a quantidade destes inscritos no mapa possibilita pensar qual a relação vivencial da criança com a cidade. Assim, quanto mais lugares são nomeados no mapa, mais ampla e variada pode-se pensar a vivência da criança na/da cidade. Ao contrário, quanto menos lugares nomeados, menor e mais restrita essa vivência pode ser.

Diante do exposto, pode-se pensar que o terceiro padrão de representação, que combina os dois primeiros tipos (desenho e mapa), resultando na representação de mapa que contém desenhos de lugares em seu interior, revela que a criança agrega tanto informação sobre o conceito de mapa quanto vivências nos lugares da cidade. Segundo Alba (2011), que discute pesquisas que utilizam mapas cognitivos como ferramenta de análise de representações socioespaciais, “[...] os pequenos espaços são representados em detalhe, já que podem corresponder a uma experiência direta do espaço, enquanto os grandes espaços são representados em forma simplificada” (ALBA, 2011, p.144). Sua constatação possibilita articular a ideia de que os espaços pequenos são representados em detalhes justamente porque são os espaços vivenciais, ou da experiência direta para usar o termo da autora. Os grandes espaços, como, por exemplo, a cidade, por sua amplitude tende a ser simplificada e retratada a partir dos espaços da experiência direta, ou seja, os espaços que se tornam lugares à medida que são vivenciados e dotados de afeto.

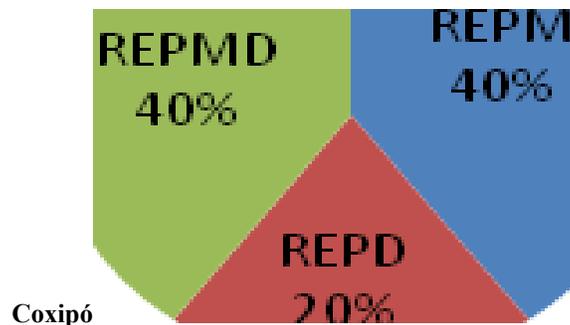
O gráfico 1 permite explorar os percentuais dos tipos de representação apresentadas pelas 40 crianças.

Gráfico 1 Percentual da relação dos tipos de representação das 40 crianças do



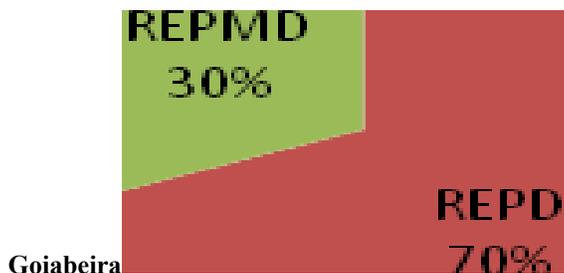
Das 40 crianças, 62,5% (n= 25) apresentou o tipo de representação de desenho (REPD), 25% (n= 10) apresentou o de mapa e desenho (REPMD) e 12,5% (n= 5) apresentou o de mapa (REPM). A partir desses valores pode-se pensar que parte considerável das crianças preferiu retratar lugares nos quais estabelecem ou estabeleceram vivências significativas, levando-as a representarem em forma de desenhos mais detalhados. Apenas dez crianças supostamente agregam vivência e informação, apresentando o tipo de representação de mapa com desenhos dentro e cinco crianças apresentaram a representação em forma de mapa, revelando possível falta de aproximação e vivência nos lugares da cidade, ou ainda um conhecimento maior do conceito de mapa. Tal hipótese interpretativa pode ser melhor discutida quando em articulação com o conteúdo dos mapas das crianças das diferentes regiões. Para isso, cabe explorar também os percentuais dos tipos de representação por região, a começar pelos da Coxipó:

Gráfico 2 Percentual da relação dos tipos de representação das crianças da região



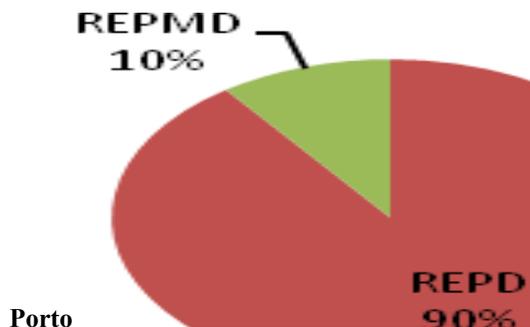
Considerando que os subgrupos das regiões totalizam dez crianças, o gráfico revela que, das crianças da região Coxipó, 40% (n= 4) apresenta o tipo de mapa, 40% apresenta mapa e desenho e 20% (n= 2) apresenta o desenho, destacando-se o baixo índice desta última forma de representação. Segue-se para os percentuais da região Goiabeira:

Gráfico 3 Percentual da relação dos tipos de representação das crianças da região



O gráfico revela que sete crianças (70%) apresentam o tipo de representação de desenho e as outras três (30%) o tipo de mapa e desenho. Neste caso, supõe-se a prevalência de mapas cognitivos de caráter mais vivencial sobre o pressuposto do nível de informação sobre o conceito de mapa. Parte-se para os da região Porto:

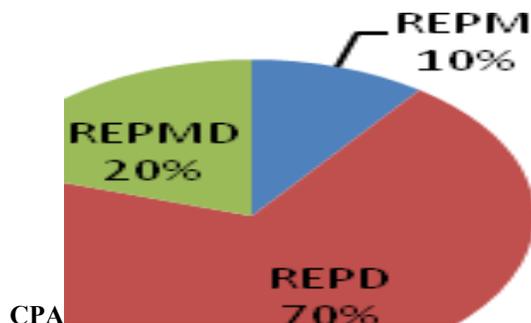
Gráfico 4 Percentual da relação dos tipos de representação das crianças da região



De modo semelhante ao gráfico anterior, o desta região revela que nove crianças (90%) apresentam o tipo de representação por desenho e apenas uma apresenta o tipo de mapa e desenho, destacando-se, a partir desse percentual, a força do tipo de representação com detalhes

supostamente provenientes de vivências das crianças na/da cidade. Por último, chega-se nos percentuais da região CPA:

Gráfico 5 Percentual da relação dos tipos de representação das crianças da região



O gráfico desta região também revela a força da representação de desenho com apresentação por sete crianças (70%), sendo outras duas (20%) apresentando a representação de mapa e desenho e somente uma apresentando a representação de mapa. Levando em conta o percentual das quatro regiões, destaca-se que a região Porto é a que mais apresenta o tipo de representação de desenho (90%), enquanto que a região Coxipó é a que mais apresenta o tipo de representação de mapa (40%). As regiões Goiabeira e CPA também apresentam com destaque o tipo de representação de desenho. Por sua vez, o tipo de representação de mapa e desenho não é muito expressivo em nenhuma das regiões, aparecendo com índice de 40% (n= 4) na região Coxipó, 30% (n= 3) na região Goiabeira, 10% (n= 1) na região Porto e 20% (n= 2) na região CPA.

Dessa forma, aliando as possíveis interpretações do que podem evidenciar os três tipos de representação, tem-se que as crianças das regiões Goiabeira, Porto e CPA revelam indícios, em seus mapas cognitivos, de uma relação mais vivencial com os lugares da cidade. Por outro lado, a região Coxipó ganha destaque por apresentar baixo índice de crianças com representações da cidade do tipo de desenho. Nesse sentido, pode-se pensar que as crianças desta última região apresentam informação sobre o conceito de mapa, ou ainda (e mais provável), que a relação delas com os lugares da cidade não possui grande apelo vivencial, se comparada a das demais regiões, o que parece plausível quando se resgata o fato desta região ser a que menos traz lugares de outras regiões da cidade nos mapas, o que também pode decorrer de sua localização mais

afastada em relação às demais e das dificuldades de circulação em outros espaços, relatadas em algumas entrevistas das crianças dessa região.

Sobre este cenário de mobilidade urbana restrita, destaca-se o diálogo com os processos de *territorialização* e *feudalização* da cidade, discutidos por Moraes (2002). Em Cuiabá, assim como em outras cidades, existem os pólos de valorização imobiliária, por onde surgem os avanços e onde se estabelecem estruturas de acesso aos bens culturais. Considerando a valorização da região Goiabeira, que se tornou elitizada por volta de 1980 e 1990, e da CPA, por ser a mais moderna (ROMANCINI, 2005), nota-se que as crianças da região Coxipó estão afastadas desses pólos mais valorizados da cidade e por essa razão se deparam com a precariedade das estruturas de transporte e lazer públicos, o que acaba por dificultar e, conseqüentemente, restringir sua mobilidade urbana. Pode-se pensar que essas crianças estão fora dos espaços de *feudalização* e, portanto, compõem o grupo dos menos favorecidos que são excluídos em nome da proteção oferecida pelos espaços de reclusão e inclusão de pequenos grupos com poder aquisitivo.

Considerações finais

As representações socioespaciais, apreendidas por meio dos mapas cognitivos, permitem chegar às significações das crianças a respeito do espaço público e, assim, compreender um pouco da relação da criança com a cidade. Neste trabalho, o recorte de análise das representações socioespaciais deu enfoque aos tipos de representação encontrados nos mapas, ou seja, preocupou-se com a forma dos registros iconográficos da cidade, deixando a análise dos lugares apresentados nos mapas para outros trabalhos a este relacionados.

No que tange à análise discutida, destacam-se dois aspectos importantes: o primeiro refere-se à hipótese interpretativa da relação entre as vivências das crianças nos lugares e o registro iconográfico do tipo desenho (REPD), de maneira que quanto mais vivências nos lugares, maior a quantidade de detalhes dos mesmos nos mapas cognitivos. Em outras palavras, o tipo de representação por desenho revela indícios de uma relação mais vivencial das crianças com os lugares da cidade. Articulado a essa interpretação, tem-se o segundo aspecto importante, que diz respeito à constatação percentual da análise de conteúdo dos tipos de representação por regiões. A escola localizada na região Porto apresentou o maior percentual de aparição do tipo de representação por desenho (REPD), enquanto que a escola localizada na região Coxipó

apresentou o menor. Assim, a partir do viés interpretativo discutido, tem-se que as crianças da região Porto possivelmente possuem relação de caráter mais vivencial com os lugares da cidade, diferentemente das crianças da escola localizada na região Coxipó.

Diante desse quadro, reflete-se sobre a construção identitária e subjetiva das crianças dessa região que, possivelmente, vivenciam o processo de exclusão social oriundo dos processos urbanos de *territorialização e feudalização*. No âmbito das relações sociais e políticas que permeiam o espaço urbano e a dinâmica socioespacial, nota-se que a escola da região Coxipó é a mais distante em relação ao Centro da cidade e também em relação às outras regiões (Goiabeira, Porto e CPA), estando, por conseguinte, mais próxima dos limites do perímetro urbano, ou seja, próxima à área rural. Nesse sentido, está afastada dos pólos mais valorizados da cidade, de modo que os problemas de infraestrutura de transporte e lazer públicos dificultam e restringem a mobilidade das crianças da região, o que, conseqüentemente, faz com que o desenvolvimento delas seja caracterizado por uma relação menos vivencial com os lugares da cidade.

Desse contexto de análise, percebe-se que as crianças da escola da região Coxipó têm acesso restrito aos bens culturais da cidade. Resgatando a relevância da escola na construção de uma proposta educacional que prima pela cidadania enquanto direito também da criança, pode-se pensar: em que medida a escola, diante de uma de suas funções que é a formação do cidadão crítico, atua no sentido de possibilitar novas formas de inserção social? Em que medida possibilita às crianças vivências que ultrapassam seus muros em direção à cidade? Essas são questões pertinentes do âmbito da Educação e que envolvem outras e variadas discussões sobre currículo, proposta educacional, elaboração de projetos pedagógicos, até as nuances do cotidiano das práticas escolares. Tais reflexões, por sua abrangência e complexidade, não serão desenvolvidas aqui. No entanto, aposta-se no potencial da escola como propulsora do desenvolvimento infantil em prol da construção da condição cidadã.

Referências

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**. Brasília, DF, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.

ALBA, M. Mapas cognitivos: uma ferramenta para a análise de representações socioespaciais. In: SOUZA, C. P. et al. **Representações sociais: estudos metodológicos em educação**. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011, p. 109-149.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

CASTORINA, J. A.; KAPLAN, C. V. Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos. In: CASTORINA, J. A. (Org.). **Representaciones sociales: Problemas teóricos y conocimientos infantiles**. Barcelona: Gedisa, 2003. p.9-27.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorizing Childhood**. Cambridge: Polity Press, 2005.

JODELET, D. A cidade e a memória. In: DEL RIO, V.; DUARTE, C. R.; RHEINGANTZ, P. A. (Org.). **Projeto de Lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002. (Coleção ProArquitetura). p. 31-43.

_____. As representações sociais um domínio em expansão. In: _____. (Org.) **As representações sociais**. Tradução Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p.17-44.

MORAES, F. B.; Exclusão e inclusão: delimitação e permeabilidade dos territórios. In: DEL RIO, V.; DUARTE, C. R.; RHEINGANTZ, P. A. (Org.). **Projeto de Lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002. (Coleção ProArquitetura). p. 259-272.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROMANCINI, S. R. **Cuiabá: paisagens e espaços da memória**. 1. ed. Cuiabá: Cathedral Publicações, 2005.

SARAMAGO, S. S. S. **Metodologias de pesquisa empírica com crianças**. Sociologia, Problemas e Práticas, n. 35, 2001, p. 9-29.

SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. (orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007, p.25-49.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Ribeiro Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Tradução de Márcia Pilleggi Vinha. Psicologia USP, São Paulo, 2010.