

(IN)VISIBILIDADE DAS CRIANÇAS E (N)AS CIDADES: HÁ CRIANÇAS? ONDE ESTÃO?

Maria Letícia B. P. Nascimento¹

¹Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) – Brasil

Resumo

O artigo apresenta e discute relações entre a infância e a cidade, destacando a (in)visibilidade da infância no cotidiano urbano, e, quase que como contraponto, a participação das crianças nos espaços urbanos, para além da escola, tradicional “lugar da criança”. Compõem o texto breve argumentação sobre a invisibilidade histórica da infância, elementos de estudos e propostas sobre as crianças e a cena urbana, considerações sobre a participação das crianças, do ponto de vista das relações intergeracionais e como direito, e, como último segmento, a pesquisa com crianças como recurso para encontrá-las em diferentes pontos das cidades, nos quais deixam suas marcas e exercem sua condição de cidadãs.

Palavras-chave: infância, cidade, participação

Abstract

The aim of this article is the relation between childhood and the city, highlighting the (in) visibility of childhood in urban daily life, and, almost as a counterpoint, the participation of children in urban spaces, besides the traditional idea of school as a “place of the child”. The text brings a brief argument on the historical invisibility of childhood; some elements of studies and proposals on children and the urban scene; considerations on children’s participation, from the point of view of intergenerational relations and as a right, and as the last segment, the research with children as a resource to find them in different parts of cities, in which they leave their marks and exercise their status as citizens.

Keywords: childhood, city, participation

(In)visibilidade das crianças e (n)as cidades: há crianças? onde estão?

Aprender la ciudad, por tanto, también deberá significar aprender a leerla críticamente; ser consciente de sus déficits y de sus excesos, de las disfuncionalidades y las desigualdades, de los propósitos y despropósitos de sus gestores. Y, desde la actitud crítica, hay que promover también una actitud participativa, ya que la ciudad no es un objeto de conocimiento externo al aprendizaje ciudadano, sino un objeto con el que se encuentra directa y vivencialmente implicado. [...] Aprender la ciudad es, finalmente, aprender a participar en su construcción. (TRILLA, 1997, p.34)

Cada vez que olho ao redor, constato que a cidade não considera as crianças. Inicio este artigo trazendo um mote que costumava utilizar para o começo de uma conversa sobre infância. Perguntava às pessoas do grupo com quem ia trabalhar o que lembravam que era apropriado para crianças na rua onde moravam, por exemplo, ou no caminho entre a casa e o trabalho, entre a casa e a faculdade. Alguns diziam que havia um parque, ou uma escola, ou que viam o *playground* de um edifício. Era, então, que fazia a provocação: alguém frequenta uma padaria? Como é seu balcão? É possível uma criança comprar pão, sem subir num banquinho ou pular? Quem costuma tomar ônibus? Qual é a altura dos degraus? Achar que é adequada à entrada de crianças? As faixas de segurança para atravessar as ruas: a altura do botão que permite que os pedestres acionem o semáforo é adequada à altura das crianças? Pensem ainda nos telefones públicos - que parecem obsoletos atualmente, mas que prestaram um grande serviço de comunicação -: qual criança poderia utilizá-los antes de serem difundidos os 'orelhões' para cadeirantes?

Um outro ponto que, penso, vale a pena destacar é que, certamente, em outras épocas, ainda que os balcões de mercearias, padarias, bondes e ônibus fossem projetados para os adultos, as crianças eram vistas ocupando as ruas, mesmo que brevemente: caminhando para a escola, brincando, andando de bicicleta, patins ou patinete. Um exemplo dessa 'ocupação' das ruas é o clássico estudo de Florestan Fernandes sobre as 'trocinhas' do Bom Retiro,

de 1941. Desde que fui provocada a escrever este texto, observei com mais atenção as ruas de Perdizes, em São Paulo, bairro onde moro e daqueles onde costumo passar frequentemente rumo à Universidade de São Paulo. Bairros de classe média. Crianças? Durante a semana, quase não se vê: um ou outro pai ou mãe empurrando carrinho de bebê; uma criança indo para a escola em companhia de um(a) adulto(a); algumas crianças em torno de uma escola, em horário de entrada ou de saída; algumas crianças nos supermercados. Um choro de bebê vindo de um prédio vizinho, entre o som de entusiasmados periquitos e os latidos de cães da vizinhança. Aos domingos, é possível encontrar uma ou duas famílias com crianças caminhando pelas ruas. O que se vê, principalmente, são adultos com cães pelas ruas. Nos percursos realizados de carro, vejo crianças nos semáforos, pedindo ajuda para o almoço ou vendendo balas. Nos bairros onde circulo, assim, as ruas parecem ser somente um lugar de passagem, de ida ou vinda de algum lugar, vazias de crianças e de seus sons.

Entretanto, em busca de indicadores sobre um número aproximado de crianças na cidade, encontrei, nas sínteses do IBGE¹, uma população estimada, para o município, em 2017, de 12.106.920 pessoas, e, tentando localizar as crianças, achei 168.051 crianças nascidas vivas, em 2016, e 287.447 matriculadas na educação pré-escolar, com base em 2015. Recorri, então, ao observatório da primeira infância², página em que obtive recortes mais precisos: a população de 0 a 6 anos, em 2016, é de 1.100.018 crianças, das quais 658.993 constituem a população de 0 a 3 anos de idade. Os números indicam que crianças até 6 anos constituem 9,5% em relação à população total do município. Crianças há. Onde estarão?

Pode-se dizer que os conteúdos até aqui apresentados constituem a principal provocação desse texto: a (in)visibilidade da infância no cotidiano urbano, e, quase que como contraponto, a participação das crianças, para além da escola, questão que temos

1 Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/panorama>

2 Disponível em <http://www.observaprimeirainfancia.org.br/SP/sao-paulo/indicadores>

estudado no grupo de pesquisa³ que coordeno. Nesse sentido, compõem o texto uma reflexão sobre a invisibilidade histórica da infância, um breve quadro sobre a cena urbana, algumas ideias sobre a participação, e, para finalizar, a possibilidade da pesquisa como recurso para tornar as crianças visíveis.

INVISIBILIDADE HISTÓRICA

Não é novidade que, de acordo com historiadores da infância, a partir da modernidade, as crianças foram afastadas do mundo adulto e, como indicam Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007, p.184), aconteceu

a separação de áreas de actividade, reservadas para a acção exclusiva dos adultos e interditas, por consequência, à acção das crianças, e a colocação, sob uma forma directa (especialmente no espaço familiar) ou sob forma institucional (especialmente no caso da escola), das crianças sob protecção adulta (e.g. Ariés, 1973; Bechi & Júlia, 1986; Heywood, 1993; Garnier, 1995).

Em outras palavras, a vida pública foi tomada pelos adultos. As crianças, retiradas desse convívio, foram inseridas em ambientes privados, família e escola, ou similar, que, dessa maneira, tornam-se o 'lugar' das crianças, com a dupla tarefa de discipliná-las e prepará-las para a vida adulta. Esse confinamento em lugares determinados, considerados apropriados ao seu desenvolvimento ou socialização, faz parte de um sistema de protecção, controlado por adultos – pais, professores – e acompanhado de uma atitude paternalista, que Qvortrup (2011, p. 210) define como “uma estranha combinação de amor, sentimentalismo, superioridade e marginalização”.

Esse período de preparação, protegido, apartado do espaço

3 GEPSI – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação Infantil, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

público, tarefa da escola⁴, será condição de acesso à cidadania. Nas palavras de Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007, p. 188), “as crianças são vistas como os cidadãos do futuro, mas, no presente, encontram-se afastadas do convívio coletivo, salvo no contexto escolar, e resguardados pelas famílias da presença plena na vida em sociedade”. Nessa perspectiva, “as crianças perderam sua visibilidade legítima no espaço público quando foram confinadas a uma variedade de formas institucionais de infância: uma infância familiar, uma infância escolar, uma infância pré-escolar, uma infância de lazer, etc.” (QVORTRUP, 2014, p.28)

Se o afastamento intencional do espaço público pretendeu resguardar as crianças do convívio social mais amplo, a infância confinada obteve mais visibilidade no interior desses confinamentos, segundo Qvortrup (2014, p. 31), que argumenta que, dessa forma, foi produzido um “discurso totalmente novo sobre a criança e suas habilidades, assim como sobre as crianças, que se tornaram cada vez mais privadas”. Esse discurso está presente nos estudos da psicologia, da educação, por exemplo, ainda que seja construída uma

definição da criança como pessoa cujas competência e capacidade estão em compasso de espera, para tornarem-se um verdadeiro membro da comunidade humana, parte porque a criança individual e as crianças como um grupo não são vistas como tendo uma relação com adultos em geral, mas com uma forte tendência de que se restrinjam meramente a seus pais, professores e supervisores. (QVORTRUP, 2014, p.31)

Do ponto de vista político, como bem lembra Sarmiento

4 Interessante lembrar do papel dos internatos na educação das elites e das crianças das classes populares. Dentre variados estudos e relatos, ver, por exemplo, ALMEIDA, A. M. F.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). A escolarização das elites. Petrópolis: Vozes, 2002; POMPEIA, R.. O Ateneu. São Paulo: Publifolha, 1997; ALTOÉ, S. Menores em tempo de maioridade: do internato-prisão à vida social [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009.

(2007, p. 39), “uma concepção clássica de cidadania recusa o estatuto político às crianças”, por isso reserva-se à infância a condição de cidadãos em formação. Nesse sentido,

o confinamento da infância em um espaço social condicionado e controlado por adultos produziu o entendimento generalizado da privação do exercício de direitos políticos de participação das crianças como um fato natural. [...] Sujeito de direitos e desejos, mas sem voz que ressoe na sociedade, a criança continua sendo, na atualidade, ator individual e coletivo, recluso ao âmbito privado e invisível na cena política e urbana. (DIAS; FERREIRA, 2015, p.121)

BREVE QUADRO SOBRE A CENA URBANA

Nas palavras de Nascimento e Gobbi (2017, p. 14),

asmetrópoles têm sido estudadas por diversos campos teóricos de modo intenso nas últimas décadas, e instigado não apenas preocupações, mas também projetos voltados a diferentes possibilidades de relações com o outro, seja ele quem for [...] nas cidades, que também segregam, urge refletir sobre as crianças, suas moradoras e, em diferentes contextos, em constantes relações com o outro.

Os diferentes estudos sobre a infância e a cidade encontrados para subsidiar este texto são de diferentes campos de conhecimento – educação, geografia, arquitetura, psicologia, sociologia, direito, antropologia – e, em sua maioria, defendem as crianças nos espaços públicos, nos quais as crianças desenvolvem noções de cidadania e civilidade, ou seja, o contato com o espaço de uso público enseja o “exercício da responsabilidade em relação ao que é comum” (SANTOS; VOGEL, 1985, p.130, *apud* CARDOSO; DARODA, 2011) e o pertencimento

“a um universo social que compartilha um conjunto de representações e relações sociais” (id., *ibid.*). A cidade é o espaço das relações sociais, das rotinas, do imprevisto, da improvisação, do espontâneo, da convivência, dos encontros (SOBARZO, 2006), nas ruas, praças e parques que oferecem suporte à vida em comum.

É nos espaços públicos que vemos acontecer manifestações, conflitos, violência, celebrações. Se, para as crianças urbanas, “as condições de acesso e uso dos espaços públicos (no caso de sociabilidade e lazer) são definidas tanto a partir das políticas estatais, quanto pelas diferenças socioeconômicas e culturais no desenvolvimento de uma sociabilidade urbana” (LANCY, GOUVEA, GOMES, 2014, p.719), pode-se acrescentar que “casa e escola comportam-se como pontos de partida e destino para muitos, a rua guarda segredos e marcas desse trânsito/ tempo rápido, ao mesmo tempo em que serve de morada, expressão de agressividade e abandono” (NASCIMENTO; GOBBI, 2017, p.15).

Além disso,

espaços vazios, calçadas, ruas, esquinas e cantos podem ser ao mesmo tempo convenientes e interessantes. Ward (1978), Jacobs (2000) e Tonucci (1996) afirmam que espaços públicos e não especializados proporcionam uma variedade de experiências e permitem que crianças tomem suas próprias decisões, uma vez que não sofrem a predeterminação de como devem ou não ser utilizados. (FARIAS; MÜLLER, 2017, p. 263)

Numa metrópole como São Paulo, certamente, nas diferentes regiões, há diferentes maneiras de reconhecimento e apropriação do espaço público. Afinal, são os espaços públicos que possibilitam práticas cotidianas de lazer, de consumo, de circulação nas cidades. Entretanto, alerta Sobarzo (2006, p. 95) que

A realidade hoje nos impõe grandes questionamentos para a abordagem do espaço público. A consolidação de novos produtos imobiliários – loteamentos

fechados, shopping centers, centros empresariais, parques temáticos, centros turísticos – questionam o significado do espaço público. Os novos espaços “públicos” – realmente semipúblicos ou pseudopúblicos – são muitas vezes caricaturas da vida social, negando ou ocultando as diferenças e os conflitos, tornando a sociabilidade mais “clean” e, em último termo, negando-a.

Apontada a presença marcante e a utilização desses novos espaços públicos, cabe destacar outro aspecto da metrópole: a mobilidade urbana. Ainda que seja somente um apontamento, para caracterizar o contexto, verifica-se a utilização do transporte público, ônibus, trens e metrô, insuficiente para os deslocamentos da massa da população, e os congestionamentos⁵ causados pelo excesso de veículos privados, consideradas as distâncias percorridas e o tempo utilizado para essa finalidade.

As crianças fazem parte da cidade, estão presentes nessas diferentes referências, circulam por ruas, parques, praças, *shopping centers* e condomínios que marcam a paisagem da cidade. Movem-se por meio do transporte escolar, público⁶ e privado, ou em carros particulares, que circulam pelas vias da capital. Todavia, têm sua liberdade de movimento circunscrita a determinados percursos e são invisibilizadas nos espaços da cidade ou impedidas de acessá-los. Se o controle do acesso ao espaço público e da mobilidade está nas

5 O recorde de trânsito em 2017 foi registrado no dia 15 de março, dia de paralisação, quando foram registrados 201 km de congestionamento na capital paulista, às 9h30min. A página “Transito Agora” informa sobre 800 km as vias monitoradas diariamente, que constituem a base para a medição dos índices e médias de lentidão no trânsito na capital. (<http://cetsp1.cetsp.com.br/noticias/detalhes/novositetransito.htm>)

6 Sobre o programa de transporte escolar gratuito da Prefeitura do Município de São Paulo, ver http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/transportes/saiba_como_e_e_como_funciona/transporte_escolar_gratuito/index.php?p=3878

mãos dos adultos ⁷, como pensar em possibilidades de participação das crianças na cidade?

Segundo Dias e Ferreira (2015, p. 122), os

detentores do poder e responsáveis políticos das cidades não demonstram receptividade a ouvir as preocupações e demandas das crianças, normalmente vistas apenas como um subproduto dos pais, dos adultos produtivos – e eleitores. Elas permanecem “invisíveis”, não consideradas como seres sociais de pleno direito.

A constatação de que os espaços urbanos são construídos e controlados pelos adultos e que essa condição limita as relações das crianças com a cidade e dificulta, ou até mesmo impede que sejam escutadas, que deixem suas marcas, que exerçam sua condição de cidadãs, provocou algumas iniciativas/ projetos, elaborados na perspectiva das crianças como habitantes legítimas das cidades. Assim, parece interessante destacar alguns deles, ainda que brevemente.

Em texto de 1997, Tonucci propõe a *cidade das crianças*, que tem

el niño como parámetro. Así, la propuesta consiste en substituir al ciudadano medio, adulto, varón y trabajador por el niño. [...] Se trata en cambio de bajar la óptica de la administración a la altura del niño, *para no perder a nadie.* [...] Y si alguien objetara que no sólo existen los niños, puede responderse que se trata de asumir una óptica nueva, una filosofía nueva en la evaluación, programación, proyecto y modificación de la ciudad. [...] Se supone

7 Com base em estudo de Oliveira (2004), Cardoso e Daroda (2011, p. 11) referem três categorias para o deslocamento das crianças na cidade de São Paulo, uma delas a das “crianças para as quais a rua é apenas circulação”, ou seja, “não caminham pelas ruas de seu bairro e muito menos pelas ruas da cidade; vivem em espécies de ‘ilhas’, de um espaço privado a outro; deslocam-se quase sempre por meio de um veículo; liberdade restrita e pouco conhecimento do espaço em que vivem”. Correspondem segundo as autoras, a “crianças da geração ‘banco de trás” .

(In)visibilidade das crianças e (n)as cidades: há crianças? onde estão?

que, cuanto esté más adaptada a los niños, será también más apropiada para todos. (TONUCCI, 1997, p. 52-53)

O projeto ⁸, iniciado em 1991, está baseado nas crianças, compreendidas como elemento fundamental das cidades, onde poderão participar da construção e da modificação dos espaços urbanos. Em síntese, o projeto propõe que as crianças se apropriem do meio urbano, recuperando formas de brincar e de se movimentar com autonomia, ocupando seu espaço na cidade.

Outra iniciativa foi a promoção de cidades amigas das crianças, de 1996, definidas como “qualquer sistema local de governança [...] comprometido com a realização dos direitos da criança, nos termos da Convenção” (UNICEF, 2009, p.31), proposta considerada “um grande passo rumo à participação mais plena e significativa da criança nas decisões comunitárias que a cercam” (id., ibid.).

A Carta das *Cidades Educadoras* ⁹, elaborada em 1990, no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, também estabelece outras relações entre crianças – e adultos – e as cidades. Estas são vistas como um amplo projeto educativo, que ultrapassa a escola e a educação formal, e incorpora intervenções não formais e informais, com vistas a que todos os cidadãos eduquem e sejam educados nas relações comunitárias. Ou seja, cidadania e educação são experiências pertinentes a crianças e adultos nas cidades.

A partir da questão “Se você pudesse vivenciar uma cidade a uma altura de 95 cm – a altura média de uma criança saudável de 3 anos – o que você faria de diferente?”, a *Urban95*¹⁰ desenvolve projetos em diferentes cidades. Motivada por estudos que apontam uma grande importância nos primeiros cinco anos de vida das

8 Disponível em: <https://www.lacittadeibambini.org/>

9 Disponível em: <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Portugues.pdf>

10 Iniciativa da Fundação Bernard van Leer. Disponível em: <https://bernardvanleer.org/pt-br/solutions/urban95-pt/>

crianças, busca maneiras de “promover mudanças duradouras nos cenários e oportunidades” da vida das crianças.

Para além da ação pontual desses projetos, pode-se pensar que, talvez, a mudança mais significativa no cenário das cidades seja a possibilidade de participação das crianças, numa perspectiva política, ou seja, como pessoas que as habitam, além de frequentar escolas e creches – e parques e *shoppings centers*. A participação das crianças tem como base seu reconhecimento como sujeitos de direitos, atores sociais e produtoras de cultura, o que significa que são coconstrutoras da infância e da sociedade (QVORTRUP, 2011, p.206). Entretanto, a participação das crianças provoca tensões, como se verá a seguir.

SOBRE A PARTICIPAÇÃO

Participar, fazer parte, tomar parte, agir, atuar... Estudar a participação da infância na sociedade significa compreender as dinâmicas sociais que colocam as crianças como atores sociais, além de recuperar práticas e discursos que as permeiam. Para tanto, é preciso recompor os espaços de socialização a partir de uma perspectiva que permita examinar e compreender os modos pelos quais as crianças participam da sociedade e como isso ocorre em relação às demais categorias geracionais.

A participação das crianças faz parte de um conjunto de direitos, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança da ONU, sendo aquele que mobiliza, que demanda ação própria, em contraposição à costumeira subordinação das crianças aos adultos, aquelas vistas pela perspectiva da negatividade – imaturas, incompetentes – em relação a estes. Com frequência, está circunscrita a alguns espaços, notadamente família e escola, pois, especialmente em razão da proteção, são impedidas de participar da sociedade, por exemplo, em processos políticos¹¹, ou em espaços públicos¹².

11 A noção de menoridade reduz os direitos políticos da criança e favorece sua exclusão dos espaços de decisão sobre os rumos da cidade. Ver Castro (2001); Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007); Tomás, (2007), por exemplo.

12 Há que se considerar as ‘áreas sem crianças’ em restaurantes, hotéis e viagens, por exemplo.

Qvortrup (2014), ao discutir os direitos de proteção e participação das crianças, pondera sobre a argumentação com base na vulnerabilidade, inerente à condição da infância. Segundo ele,

Apesar de uma tendência crescente, nos estudos sociais da infância, por exemplo, de confirmar a competência das crianças ao ponto da onipotência, é preciso afirmar enfaticamente que conceder às crianças qualquer coisa próxima à igualdade de direitos seria uma investida infundada. Temos que admitir que crianças são tanto fisicamente menores quanto menos experientes mental e socialmente e, por isso, o argumento de Marx se aplica, ou seja, *direitos iguais sob condições desiguais é equivalente a direitos desiguais* (Marx, 1875). Por outro lado, uma ênfase extrema na suposta vulnerabilidade pode ser utilizada por segmentos mais poderosos como pretexto para silenciar e marginalizar as crianças. (QVORTRUP, 2014, p. 34, grifo meu)

Nessa mesma linha, Landsdown (1994 apud SOARES, 2005, p. 2) sintetiza:

A vulnerabilidade *inerente*, tem a ver com a debilidade física, a imaturidade, a falta de conhecimento e experiência das crianças que as torna dependentes da protecção do adulto – este aspecto é inquestionável e tão mais visível quanto mais pequena for a criança. A vulnerabilidade *estrutural*, relaciona-se com a falta de poder político e económico e de direitos civis das crianças. A vulnerabilidade estrutural é uma construção social e política, que deriva de atitudes históricas e das presunções acerca da natureza da infância e da própria sociedade.

A infância, na perspectiva da vulnerabilidade estrutural, acaba por assumir o papel de minoria. Ainda que a participação,

como princípio, defenda que as crianças têm e podem expressar diferentes concepções, necessidades e aspirações relativamente aos adultos (TOMÁS, 2007), a cidadania da infância está posta na tensão entre proteção e participação, e “assume um significado que ultrapassa as concepções tradicionais, na medida em que implica o *exercício de direitos nos mundos de vida*, sem, obrigatoriamente, estar subordinada aos dispositivos da democracia representativa (ainda que estes não sejam, por esse facto, menos importantes)” (SARMENTO, FERNANDES, TOMÁS, 2007, p.190, grifos meus).

O exercício de direitos nos mundos de vida implica o não silenciamento das crianças, constituindo a base do “processo de compartilhamento de decisões que afetam cada vida e a vida da comunidade em que se vive” (HART, 1992, p.5). A participação pressupõe relações entre os aspectos micro e macrosociais, em variados lugares: “ambientes institucionais centrais – espaços de escolarização, de cuidado, a comunidade; periféricos - o mercado, a rua, a formação política; privados – esferas particulares, família; virtuais” (WYNESS, 2014, p. 6).

Visibilizar a participação das crianças nos diferentes contextos sociais em que vivem implica buscar conhecê-las a partir delas próprias e de suas práticas sociais, tanto nas instituições às quais são confi(n)adas quanto nas relações que travam com e na cidade, em âmbitos e condições diversificadas, dos condomínios às moradias populares e ocupações; das ruas ao transporte escolar; das praças aos shoppings centers. De acordo com Dias e Ferreira (2005, p. 128-129),

Para a construção e o exercício da sua cidadania coletiva, entre outros, são critérios básicos: sua integração em processos participativos e decisórios da vida urbana, a disponibilidade, o uso coletivo e a apropriação dos espaços públicos urbanos, assim como a identificação das crianças com tais espaços. Ao utilizar cotidianamente os espaços urbanos, potenciando sua cidadania e urbanidade, as crianças terão a oportunidade de serem pessoas menos individualistas, mais tolerantes e saudáveis – nas diversas dimensões que constituem o ser

humano –, mais responsáveis e conscientes de que o bem coletivo se configura, também, como o bem de cada um.

Por outro lado, os espaços urbanos devem ser ambientes acessíveis a todas as infâncias, potencializadores de relações sociais. Importante destacar que “a criança constitui sujeito que faz uso dos espaços públicos e constrói formas próprias de participação na vida urbana. Tais formas tomam expressões distintas, em contextos socioculturais diferenciados.” (LANSKY; GOUVEA; GOMES, 2014, p.720)

CRIANÇAS NAS PESQUISAS OU ... MAIS VISÍVEIS

Castro (2001, p. 40) argumenta que “as crianças, mais do que os adolescentes, encontram-se subordinadas a uma série de constrangimentos que lhes dificultam, e até as impedem, na tarefa de conhecer, conquistar e abraçar a cidade”. Pode-se considerar que, desde que as crianças deixaram de ocupar as ruas para suas brincadeiras, e levando-se em conta que cada vez mais, nos grandes centros urbanos, elas vão desde muito cedo para a escola, onde vivem a maior parte de sua infância, a pesquisa sobre crianças e infância tem acontecido predominantemente nessa instituição. Contudo, parece tempo de buscar a infância também fora da escola.

Várias pesquisas têm sido realizadas nos diferentes lugares onde as crianças estão, como os condomínios, o transporte escolar, os *shoppings centers*, as ocupações, entre outros cenários urbanos. Ainda em 2017, em seminário ¹³organizado, em São Paulo, para provocar conversas entre pesquisadores de diferentes áreas – sociologia, educação, psicologia, antropologia, história, arquitetura, geografia – sobre infância, cidade e participação, tivemos comunicações sobre ‘escola pública’; ‘espaço público’; ‘exercícios físicos para crianças no espaço público’; ‘crianças de 3 anos indo à feira-livre’; ‘crianças e *youtube*’; ‘práticas educativas nos parques infantis’; ‘a rua como espaço urbano de cultura científica das crianças’; ‘a rua como lugar

13 Seminário Internacional Infâncias Sul-Americanas: crianças nas cidades, política e participação, realizado na FEUSP, entre 7 e 10 de março de 2017.

vivo e pulsante para as brincadeiras infantis'; 'crianças bolivianas em uma ocupação de moradia'; 'infâncias e candomblé'; 'as crianças do carnaval'; 'cortejos e caminhadas promovidas por escolas municipais de educação infantil da região central'; 'as crianças do malabares no cotidiano de uma metrópole'; 'crianças e adolescentes em situação de rua'; 'crianças hospitalizadas'; 'subversões do brincar', dentre os trabalhos aprovados. Quantos trabalhos, quantas crianças, quantos lugares!

Em outras palavras, muitas crianças foram visibilizadas por meio da apresentação de variadas pesquisas com crianças, realizadas a partir de suas diferentes arenas de atuação e dos diferentes grupos que constituem, neste caso, as infâncias sul-americanas: indígenas, quilombolas, ribeirinhas, (i)migrantes, trabalhadoras, estudantes, pequenas, especiais, hospitalizadas, por exemplo. Pesquisas com crianças nas cidades localizam lugares das crianças no cotidiano urbano.

Parece interessante destacar uma relação de dupla entrada: se, por um lado, como se viu até agora, "o contato com o espaço de uso público oferece às criança uma ampla gama experiencial, pela diversidade de pessoas e atividades que reúne" (CARDOSO; DARODA, 2011, p. 6), por outro, a competência social das crianças demanda sua conexão a "atividades do mundo real e com quadros estruturais e interacionais do cotidiano nas sociedades modernas" (HUTCHBY; MORAN-ELLIS, 1998, p. 14). Ou seja, as crianças são agentes sociais competentes exercendo sua competência social e a cidade é a arena em que se realizam as experiências das crianças.

A propósito, em relação ao início do texto, quando pergunto se há mesmo crianças nos bairros onde circulo, dados ¹⁴ sobre a população infantil no município de São Paulo, em 2017, revelam que Perdizes tem 7.249 crianças; Pinheiros, 4.236; Alto de Pinheiros, 2.374; Lapa, 4.682. E, em bairros periféricos, em contraste, há 42.905 crianças no Grajaú e 37.105 no Jardim Angela. O Bom Retiro das antigas 'trocinhas' tem 4.004 crianças. Quais são as marcas que deixam na cidade? Podemos imaginá-las nas ruas, vivendo sua infância?

14 Disponível em: http://www.observaprimeirainfancia.org.br/comparacao-entredistritos?cidade=1&valid_from=2017&selected_indicadores=3993

REFERÊNCIAS

CARDOSO, B.B.; DARODA, R.F. **Cidade da infância: lugar e cotidiano na contemporaneidade.** Texto apresentado no XIV Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional – ANPUR. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em <https://www.ufrgs.br/gpit/wp-content/uploads/2011/04/cardoso-daroda-cidade-da-inf3a2ncia.pdf> Acesso em: 12 set.2017.

CARVALHO, L.N. **Infância e espaço urbano.** Significados e sentidos de morar em posse urbana para crianças com idade entre sete e onze anos. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica de Goiás, 2006.

CASTRO, L. R. Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: _____ (org.) **Crianças e jovens na construção da cultura.** Rio de Janeiro: NAU/ FAPERJ, 2001. p.19-46

DIAS, M.S.; FERREIRA, B.R. Espaços públicos e infâncias urbanas: a construção de uma cidadania contemporânea. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos Regionais**, Recife, v.17, n.3, p.118-133, out./dez. 2015

FARIAS, R.N.P.; MÜLLER, F. A Cidade como Espaço da Infância. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 261-282, jan./mar. 2017.

FERREIRA DOS SANTOS, Carlos Nelson e VOGEL, Arno. **Quando a rua vira casa: A apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro.** São Paulo: Projeto, 1985.

HART, R. **Children's participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care.** London: Earthscan, 1992

HUTCHBY, I; MORAN-ELLIS, J. (eds.) **Children and social competence**. Arenas of action. London, The Falmer Press, 1998.

LANSKY, S.; GOUVEA, M.C.S.; GOMES, A.M. R. Cartografia das infâncias em região de fronteira em Belo Horizonte. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 717-740, jul.-set., 2014

NASCIMENTO, M.L.; GOBBI, M. A. Infâncias sul-americanas: crianças nas cidades, políticas e participação. **Anais**. São Paulo: FEUSP, 2017.

OLIVEIRA, C. **O ambiente urbano e a formação da criança**. São Paulo: Aleph, 2004.

QVORTRUP, J. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 23-42, jan./abr. 2014.

QVORTRUP, J. Nove teses sobre a infância como fenômeno Social. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011.

SARMENTO, M; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Políticas públicas e participação infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 25, p. 83-206, 2007.

SOARES, N. F. Os Direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 7, n. 12, 2005, 10p. Disponível em periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/2100/1780. Acesso em: 13 ago. 2009.

SOBARZO, O. A produção do espaço público: da dominação à apropriação. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 19, p. 93-111, 2006.

TOMÁS, C. Participação não tem idade. Participação das crianças e cidadania da infância. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí, ano 22, n. 78, p.45-68, jul./dez. 2007.

(In)visibilidade das crianças e (n)as cidades: há crianças? onde estão?

TONUCCI, F. La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad. In: ZAINKO, M.A.S. (org.) **Cidades educadoras**. Curitiba, Ed. da UFPR, 1997. p. 45-73.

UNICEF. Situação Mundial da Infância. Edição especial. Celebrando 20 Anos da Convenção sobre os Direitos da Criança. 2009. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/sowc20anosCDC/cap1-dest15.html> Acesso em: 29 set. 2016.

TRILLA, J. Cidades educadoras: bases conceptuales. In: ZAINKO, M.A.S. (org.) **Cidades educadoras**. Curitiba, Ed. da UFPR, 1997. p.13-34.

WYNESS, M. Mapping out the field of children's participation: meanings, narratives and disputes. Presentation at Modena, Italy Symposium *Theorising Childhood: Citizenship, Rights, Participation*. Disponível em <<https://esarn4modenasymposium.wordpress.com/program/>> Acesso em: 10 ago.2015.