

A CRIANÇA NA CIDADE QUE EDUCA: A INFÂNCIA NOS ESTUDOS URBANOS

THE CHILD IN THE CITY THAT EDUCATES: CHILDHOOD IN URBAN STUDIES

EL NIÑO EN LA CIUDAD QUE EDUCA: LA INFANCIA EN LOS ESTUDIOS URBANOS

Maria Augusta Scalcon Calil

Acadêmica do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional (PROPUR) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

<https://orcid.org/0009-0008-8003-7140>

E-mail: mariaaugustasca@gmail.com

Inês Martina Lersch

Doutora em Planejamento Urbano e Regional pelo Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional (PROPUR) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

<https://orcid.org/0000-0002-5672-4644>

E-mail: martina.lersch@ufrgs.br

RESUMO

A partir dos movimentos das Cidades Educadoras e das Cidades que Educam e Transformam, este trabalho propõe uma reflexão sobre a perspectiva e a relação da criança com a cidade. Embora ambos os movimentos não se restrinjam exclusivamente à educação ou ao público infantil, argumenta-se que, ao melhorar os espaços urbanos para as crianças, os benefícios podem ser ampliados às demais faixas etárias. Nesse contexto, acredita-se que seja necessário retomar o ponto de vista dos estudos urbanos a respeito da infância, discutindo o direito à cidade e a cidadania para o contexto da criança. Além disso, diante da relevância do aspecto histórico, este trabalho visa examinar teorias do campo do planejamento urbano, investigando como foram contempladas as necessidades e experiências das crianças.

Palavras-chave: Estudos Urbanos; Cidades Educadoras; Cidades que Educam e Transformam; Criança; Infância.

ABSTRACT

Based on the Educating Cities and the Cities that Educate and Transform movements, this paper proposes a reflection on the child's perspective and relationship with the city. Although both movements are not restricted to education or children, it is argued that, by improving urban spaces for children, the benefits can be extended to other age groups. In this context, it is believed that it is necessary to return to the point of view of urban studies regarding childhood, discussing the right to the city and citizenship in the context of children. Moreover, given the relevance of the historical aspect, this paper aims to analyze theories from urban planning, investigating how children's needs and experiences were addressed.

Keywords: Urban Studies; Educating Cities; Cities that Educate and Transform; Child; Childhood.

RESUMEN

A partir de los movimientos de las Ciudades Educadoras y de las Ciudades que Educan y Transforman, este trabajo propone una reflexión sobre la perspectiva del niño y su relación con la ciudad. Aunque ambos movimientos no se limitan exclusivamente a la educación o a los niños, se argumenta que, al mejorar los espacios urbanos para los niños, los beneficios pueden extenderse a otros grupos de edad. En este contexto, se cree necesario volver al punto de vista de los estudios urbanos sobre la infancia, discutiendo el derecho a la ciudad y la ciudadanía en el contexto de los niños. Además, dada la

relevancia del aspecto histórico, este trabajo pretende examinar teorías del campo del planeamiento urbano, investigando cómo se abordaron las necesidades y experiencias de los niños.

Palabras-clave: Estudios Urbanos; Ciudades Educadoras; Ciudades que Educan y Transforman; Niño; Infancia.

INTRODUÇÃO

A origem da palavra "infância" remonta ao latim *infantia*, cuja raiz etimológica significa "aquele que não é capaz de falar" (*in*= negação; *fari*= falar; *fan*= falante). No contexto brasileiro, conforme definido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), considera-se criança qualquer indivíduo de até 12 anos de idade. Para o ensino, entende-se como criança o indivíduo de até dez anos, que representa a faixa etária considerada apropriada para a conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Apesar das divergências em relação à faixa etária exata que compreende a infância, destaca-se que, em geral, as crianças se tornam capazes de falar por volta dos dois anos de idade. Dessa forma, é necessário fazer com que elas sejam ouvidas e, principalmente, que as vivências delas sejam consideradas e valorizadas.

De acordo com dados de 2018, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, as crianças representam 17% da população do Brasil, com 83,5% delas residindo em áreas urbanas. Em meio à urbanização crescente, torna-se imperativo repensar os ambientes urbanos para garantir que as necessidades das crianças sejam contempladas, promovendo-se, assim, cidades mais inclusivas e propícias ao desenvolvimento infantil. Diante desse contexto, destacam-se os movimentos das Cidades Educadoras e das Cidades que Educam e Transformam, que conectam a educação ao espaço urbano.

METODOLOGIA

Este trabalho adotou como estratégia metodológica a Pesquisa Bibliográfica em fontes diversas, como livros, teses, dissertações, anais de eventos científicos e material disponibilizado pela *internet*. Ao utilizar essa metodologia, buscou-se estabelecer conexões entre diferentes perspectivas acadêmicas e promover um diálogo interdisciplinar, conectando, sobretudo, o planejamento urbano, a educação, a pedagogia e a sociologia. Dessa forma, estruturou-se a fundamentação teórica apresentada a fim de compreender a temática da infância e como ela se insere nos movimentos das Cidades Educadoras e das Cidades que Educam e Transformam, bem como nos assuntos do campo

dos estudos urbanos, envolvendo os conceitos de direito à cidade, cidadania, a perspectiva de teorias urbanas históricas e estudos contemporâneos sobre o tema.

A CRIANÇA NAS CIDADES EDUCADORAS E CIDADES QUE EDUCAM E TRANSFORMAM

Segundo a pedagoga Jaqueline Moll (2019), o primeiro registro que se tem sobre as potencialidades da educação fora do ambiente escolar é do final dos anos 1970, do relatório “Aprender a ser”, sistematizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e coordenado pelo político francês Edgar Faure (1977), que defendia a utilização de formas extraescolares para a aprendizagem.

Entretanto, a ideia da cidade como espaço educador conquista notoriedade nos anos 1990 com o Movimento das Cidades Educadoras consolidado no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras em Barcelona, na Espanha. A partir disso, estabeleceu-se a Carta das Cidades Educadoras, posteriormente corrigida e aperfeiçoada na cidade italiana de Bolonha.

A Carta das Cidades Educadoras (2020) define uma série de princípios em prol do desenvolvimento das Cidades Educadoras que se dividem em três categorias: o direito à cidade educadora; o compromisso da cidade; e o serviço integral das pessoas. Conforme a Associação Internacional de Cidades Educadoras - AICE (2020, p. 10): “O direito à cidade educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todas as pessoas à educação”.

Ainda, existe o movimento das Cidades que Educam e Transformam, que, diferente das Cidades Educadoras originadas na Europa, destaca a perspectiva das cidades latino-americanas.

Das Cidades Educadoras pensadas na Europa, vamos avançando para a perspectiva de cidades que educam, à luz de contornos decoloniais e latino-americanos, tendo como horizonte a educação como um campo que permite recriar constantemente nossa forma de entender e estar no mundo, como uma tarefa compartilhada não só entre a família e a escola, mas também com muitos/as outros/as agentes pouco reconhecidos/as até hoje, formando assim um amplo sistema que se espraia pela vida dos/as cidadãos/ãs, em seus diferentes tempos e espaços. (Moll, Barcelos e Dutra, 2022, p. 715).

O movimento das Cidades que Educam e Transformam compõe uma Cátedra da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançada em 2023, que integra mais de 10 instituições de ensino superior do Brasil, Portugal e da

Guiné-Bissau. Estão entre as instituições brasileiras fundadoras do movimento: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI); Universidade Passo Fundo (UPF); Universidade Franciscana (UFN); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal da Bahia (UFBA); entre outras. Conforme a notícia do site da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2023, np), um dos princípios da Cátedra é: “a criação de uma Rede de conhecimento que permita aos governos locais oferecer uma oferta diversificada de respostas equitativas e justas para os problemas da sociedade contemporânea”.

Cabe esclarecer que tanto o conceito de Cidades Educadoras como o de Cidades que Educam e Transformam não se restringem à educação das crianças. Entretanto, partindo dos pensamentos do educador italiano Francesco Tonucci (1996), que acreditava que tendo criança como ponto de referência para pensar a cidade o espaço urbano se tornaria melhor para todos, este trabalho tem como foco a perspectiva da criança na cidade e o local da infância no campo de estudos do planejamento urbano.

ESTUDOS SOBRE A INFÂNCIA

A busca por um significado consensual para definir a infância e o papel das crianças é constantemente questionada em diversos campos do conhecimento, uma vez que a infância é um conceito inconstante e de difícil limitação. Para o sociólogo Alan Prout (2010), a infância não se trata de uma categoria estável e fixa, mas sim híbrida, que apresenta fatores humanos, não humanos, discursivos e coletivos. É importante, no entanto, diferenciar as ideias de “infância” e de “crianças”. De acordo com os sociólogos Manuel Jacinto Sarmiento e Manuel Pinto (1997), as crianças sempre existiram, já a ideia de infância é resultado de uma construção social.

No entanto, com base nos estudos do historiador francês Philippe Ariès (1981), entende-se que a infância é uma construção histórica. Em certos períodos da história as atividades eram compartilhadas entre crianças e adultos, ou seja, não existia uma separação nítida entre os grupos. Nesse sentido, as educadoras Maria Carmen Barbosa, Ana Cristina Delgado e Catarina Tomás (2016) ressaltam que, a fim de compreender a infância, revela-se necessário considerar os contextos e condições de cada sociedade.

Complementa-se a isso a afirmação dos pesquisadores Marcia Gobbi, Cleriston dos Anjos, Eunice Seixas e Catarina Tomás:

O que é 'ser criança' ganha uma multiplicidade bastante grande de sentidos e avança para o entendimento de que se é criança diferentemente quando se é negra, negra e pobre, negra, pobre e menina, europeia e brasileira ou latino-americana, migrante, de maior ou menoridade, indígena, com ou sem teto, habitante de um bairro social, entre outras possibilidades de construir a infância e o ser criança na cidade, e que essas formas em que são feitas crianças diferem em cada um dos bairros e cidades em que vivem. (Gobbi, Anjos, Seixas e Tomás, 2022 p. 17).

Diante desse panorama, questiona-se o entendimento sobre crianças e infância em conceitos da área dos estudos urbanos: a criança é contemplada pelo direito à cidade? A criança é cidadã? O que as teorias do urbanismo preveem para as crianças?

O DIREITO À CIDADE E A CIDADANIA NA INFÂNCIA

O conceito de direito à cidade é amplamente estudado no campo do planejamento urbano. As primeiras discussões sobre a temática surgiram a partir da obra do filósofo marxista francês Henri Lefebvre, "Direito à Cidade", de 1968. Para Lefebvre (2001):

O direito à cidade se manifesta como uma forma superior dos direitos: o direito à liberdade, à individualização na socialização, ao habitat e ao habitar. O direito à obra (à atividade participante) e o direito à apropriação (bem distinto do direito à propriedade) estão implicados no direito à cidade. (Lefebvre, 2001, p.134).

Assim, entende-se que o conceito de "direito à cidade" se associa a uma série de direitos e busca a concretização de uma vida urbana baseada no princípio do uso, priorizando as interações sociais e os encontros. Além disso, é recorrente na obra de Lefebvre a luta de classes, que, segundo o autor, pode ser lida nitidamente no espaço urbano.

Com base nas ideias de Henri Lefebvre, o geógrafo britânico David Harvey aborda o direito à cidade em sua obra "Cidades Rebeldes", publicada em 2012. No entendimento de Harvey (2014), o direito à cidade é, sobretudo, um direito coletivo que representa o poder de mudança e transformação.

O direito à cidade é, portanto, muito mais do que um direito de acesso individual ou grupal aos recursos que a cidade incorpora: é um direito de mudar e reinventar a cidade mais de

acordo com nossos mais profundos desejos. Além disso, é um direito mais coletivo do que individual, uma vez que reinventar a cidade depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo sobre o processo de urbanização. (Harvey, 2014, p. 28).

Além disso, Harvey (2014) disserta sobre a diferença entre bens públicos e bens comuns urbanos. Para o autor, se um bem é público não significa, necessariamente, que ele é um bem comum. Conforme David Harvey, para ser um bem comum é necessário que haja uma apropriação por meio da comunidade. Nesse sentido, o autor destaca o caráter abrangente e diverso das comunidades que habitam a cidade.

Com isso, destaca-se a temática da criança que, apesar de estar presente nesse espaço, nem sempre tem uma participação efetiva na vida urbana. O professor português Manuel Sarmiento (2018) aponta que o público infantil sofre desigualdade ao acesso à cidade e ao usufruto da vida urbana, dessa forma, não é efetivado o direito à cidade. A partir disso, as pesquisadoras Catarina Tomás e Gabriela Trevisan (2023) destacam as condições às quais as crianças são submetidas no espaço urbano.

Vivendo em espaços altamente especializados e sem autonomia para explorarem o espaço, as crianças vivem as cidades de modo fragmentado e com pouco conhecimento dos ambientes que habitam, encontrando ainda poucas oportunidades para participar na construção de políticas públicas que incluam a sua voz e experiência. (Tomás e Trevisan, 2023, p. 3).

Ao ampliar a discussão, tem-se o conceito de cidadania abordado por Milton Santos (1987) em “O Espaço do Cidadão”. Para o autor, a cidadania é um processo de construção do ser, um estado de espírito e uma condição capaz de impulsionar a busca por qualidade de vida. Além disso, Santos (1987, p. 24) destaca os diferentes tipos de cidadãos nos países emergentes, como o Brasil, onde há desigualdades sociais significativas: “há cidadãos de classes diversas; há os que são mais cidadãos, os que são menos cidadãos e os que nem mesmo ainda são”.

A partir dessas considerações, cabe pensar a conscientização cidadã desde o contexto da infância, assim, torna-se possível fomentar a noção de que as crianças são participantes da sociedade. É fundamental que elas desenvolvam a percepção de sua capacidade de influenciar o ambiente ao seu redor. Ainda, ao reconhecer as desigualdades

mencionadas por Santos (1987), é necessário incentivar a reflexão sobre a realidade social desde cedo a fim de promover uma busca coletiva por uma sociedade mais justa.

No campo da sociologia, Manuel Sarmiento (2018), apoiado nas ideias de Milton Santos, também contribui com o conceito de cidadania da infância. Para Sarmiento (2018), existem fatores que restringem essa cidadania, são eles: a domesticação; a institucionalização; a insularização; a dualização; a fragmentação; e a restrição da autonomia de mobilidade.

Sarmiento (2018) compreende a domesticação como um fator que restringe a autonomia da criança, sendo pautada por uma série de restrições e limitações. Tal conceito possui relação com a institucionalização, que é entendida pelo autor como:

Constituição da infância como um ‘fato social’, por efeito da associação às crianças de um conjunto de ideias e concepções normativas; e colocação das crianças sob a égide de instituições sociais, isto é, de organizações destinadas ao cumprimento da missão de se ocupar das crianças e de as constituir de acordo com aquelas mesmas concepções normativas. (Sarmiento, 2018, p. 235).

Contribuindo com as restrições para a cidadania da infância, Sarmiento (2018) destaca a insularização, que representa a condição de confinamento vivida pelas crianças. Além disso, o autor coloca a dualização, que é definida pelas vivências e oportunidades desiguais de crianças de diferentes contextos sociais. Com a dualização, as crianças experienciam também a fragmentação da vida urbana, dessa forma, a utilização democrática do espaço urbano é impossibilitada. Por fim, Sarmiento (2018) comenta a limitação da autonomia de mobilidade das crianças. Tal conceito é decorrente da valorização do automóvel, responsável por dificultar o acesso à rua pelas crianças.

É nítido que os fatores apontados pelo autor como dificultadores da cidadania da infância afetam diretamente as crianças contemporâneas. Assim, pretende-se retomar a maneira como foi desenvolvido o modelo de vida das crianças na cidade a partir de uma análise histórica de teorias dos estudos urbanos. O intuito dessa retomada é, sobretudo, compreender o panorama geral da infância no campo do planejamento urbano, bem como tentar responder questões da contemporaneidade refletindo sobre o passado.

A CRIANÇA NOS ESTUDOS URBANOS SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICA

Em “O Urbanismo: utopias e realidades, uma antologia”, a historiadora francesa Françoise Choay (2013) revisita a obra de 37 pensadores que abordaram as questões da cidade no contexto após o marco da Revolução Industrial. Com isso, o objetivo de Choay era analisar e criticar as ideias e utopias que basearam a formação do urbanismo como disciplina, o que ocorreu por volta dos anos 1960.

Nesse sentido, destaca-se a potencialidade da análise histórica para melhor compreender a contemporaneidade. Para este trabalho, buscou-se entender a evolução da perspectiva da infância nos estudos urbanos a fim de traçar possibilidades para o período atual.

A primeira vertente analisada por Françoise Choay é a do Pré-Urbanismo Progressista, caracterizada pelo racionalismo, ordem, técnica e rigidez; não há espaço para diferenças e variáveis, e as bases são as características, necessidades e preferências do chamado “homem-tipo”. O progressista inglês Robert Owen, pensador do socialismo, trata a questão da criança em suas ideias:

As crianças com mais de três anos irão à escola, comerão no refeitório e dormirão nos dormitórios; antes de sair da escola, terão recebido tudo o que lhes será necessário como conhecimento. As crianças maiores serão acostumadas a ajudar na jardinagem e no trabalho industrial durante uma parte do dia, proporcionalmente às suas forças; todos os homens estarão empregados na agricultura e na indústria ou em qualquer setor útil à comunidade. (Owen apud Choay, 2013, p. 64).

Nesse contexto, nota-se um avanço em relação ao modo de vida das crianças durante a Revolução Industrial, dado que a partir deste momento surge a preocupação com a educação. Entretanto, uma lógica voltada para a produtividade se sobrepõe, relegando a um segundo plano outras atividades importantes para o desenvolvimento infantil.

Em contrapartida, o Pré-Urbanismo Culturalista, idealizado por pensadores como John Ruskin, crítico e filósofo, e seu discípulo William Morris, político e militante, introduz o reconhecimento das particularidades do indivíduo, considerando cada membro da sociedade insubstituível. Tal pensamento reflete na forma urbana, com características orgânicas, assimétricas e irregulares presentes nas edificações, com a valorização de diferentes modelos de construções. Nesse sentido, pode-se considerar o modelo do Pré-

Urbanismo Culturalista mais receptivo para as necessidades das crianças, que não se encaixavam na definição de “homem-tipo” do modelo do Pré-Urbanismo Progressista.

No contexto do Pré-Urbanismo sem Modelo, durante o século XIX, destacam-se as contribuições de Friedrich Engels e Karl Marx, idealizadores do marxismo. De modo geral, essa linha de pensamento faz uma crítica ao crescimento das cidades, de caráter populacional e industrial, e as consequências dessa expansão na sociedade, principalmente em relação às questões habitacionais e aos conflitos entre classes.

Friedrich Engels se dedica a analisar o contexto da cidade de Londres, onde ele observa as condições precárias em que os operários habitam e a maneira como essa classe estava segregada no tecido urbano. A partir disso, Engels aborda a crise do alojamento e aponta que ela seria resultado da exploração e opressão da classe trabalhadora pela classe dominante.

Karl Marx, que também teve Londres como objeto de estudo, destaca a miséria, a superpopulação e a proletarização como fenômenos da cidade na época. Ao falar das demais cidades da Inglaterra, o autor afirma que:

O aumento enorme da população das cidades não foi o único resultado dessa mudança, mas as antigas cidadezinhas compactas tornaram-se centros em torno dos quais se erguem, de todos os lados, construções que não deixam o ar penetrar por nenhuma parte. Os ricos, não os achando mais agradáveis, vão para outros bairros, que os agradam mais. Foi assim que uma população inteira se instalou em habitações que não foram construídas para ela e onde ficou totalmente deslocada, entregue a influências degradantes para os adultos e perniciosas para as crianças. (Marx apud Choay, 2013, p. 150).

Com isso, considera-se que, assim como os adultos da classe operária, as crianças também estavam sendo afetadas pelo contexto habitacional da época. É nítido que, com as condições existentes, a qualidade de vida e o desenvolvimento infantil seriam severamente afetados.

O arquiteto francês Tony Garnier, que contribuiu com as ideias do Urbanismo Progressista, trata da “Cidade Industrial” e defende que boa parte das cidades serão fundadas por motivos industriais. Além disso, o autor faz considerações sobre habitações, estabelecimentos públicos, escolas, estabelecimentos sanitários, serviços públicos, fábricas e construções. A preocupação com a criança se faz presente, principalmente, no tópico que aborda a escola. Garnier defende a existência de escolas primárias espalhadas

uniformemente pelos bairros para atender indivíduos de até 14 anos. Tal como é visto atualmente, o autor previa uma separação clara entre crianças de diferentes idades e grau de instrução.

Uma rua especial e ajardinada separa as classes dos pequenos das dos grandes e serve de lugar de recreio para as crianças antes do início das aulas. Também há, claro, pátios de recreio cobertos e descobertos. Essas escolas têm, além das salas de aula, uma sala de projeções. Perto estão localizadas as salas dos diretores e dos vigilantes. (Garnier apud Choay, 2013, p. 168).

Por sua vez, o arquiteto alemão Walter Gropius introduz a ideia de cidade-standard, que consistia, sobretudo, em uma uniformização dos elementos da cidade.

Enquanto célula de base de uma unidade superior, que é a rua, a residência representa um órgão de grupo-tipo. A uniformidade das células entre si reclama uma elaboração formal. Na medida em que constitui um modelo mais acabado que qualquer dos protótipos de que deriva, um standard admitido é sempre o denominador formal comum de todo um período. A unificação dos componentes arquitetônicos deveria contribuir para dar às nossas cidades essa homogeneidade salutar que é a marca própria de uma cultura urbana superior. (Gropius apud Choay, 2013, p. 177).

Com isso, entende-se que a ideia consiste em um modelo rígido e facilmente replicável. Dessa forma, assim como no modelo do Pré-Urbanismo Progressista, os ideais de Gropius parecem se basear nas necessidades de um indivíduo padrão que representa a força de trabalho da indústria, o que não é o caso das crianças.

Para o arquiteto austríaco Camilo Sitte, entendido por Françoise Choay como membro do Urbanismo Culturalista, é fundamental analisar a perspectiva histórica ao falar do desenvolvimento dos espaços da cidade. Sitte criticava a monotonia e a rigidez característica dos espaços urbanos modernos.

É muito estranho que as menores irregularidades das cidades modernas nos choquem, enquanto as das praças antigas não pareçam desagradáveis. Com efeito, estas só são percebidas no papel; no local escapam à nossa atenção. Os antigos não concebiam seus planos em pranchas de desenho, mas suas construções erguiam-se pouco a pouco in natura. Eles percebiam, pois, facilmente o que surpreendia os olhos na realidade e não se detinham a corrigir defeitos de simetria só evidentes sobre o papel. (Sitte apud Choay, 2013, p. 213).

Com base nos pensamentos do autor, pode-se relacionar esse estranhamento a qualquer irregularidade ou diferença dos ambientes urbanos modernos à ideia de domesticação da infância. Os pesquisadores Eunice Castro Seixas, Catarina Tomás e Niccolò Giacchetta (2022) comentam sobre a presença de equipamentos padronizados e pouco flexíveis para o público infantil nos parques urbanos de Lisboa, defendendo que estes equipamentos não estimulam a criança e acabam contribuindo para uma formação domesticada e contida, muito associada à ideia de controle.

Por sua vez, o arquiteto norte-americano Frank Lloyd Wright, classificado como integrante do Urbanismo Naturalista por Choay, criticou a ideia de cidadão “urbanizado” presente em utopias anteriores.

Assim, o cidadão verdadeiramente ‘urbanizado’, perpétuo escravo do instinto gregário, está submisso a um poder estranho, do mesmo modo como o trabalhador medieval era escravo de um rei ou de um Estado. As crianças crescem, encurraladas aos milhares em escolas construídas e dirigidas como fábricas – escolas que produzem rebanhos de adolescentes como uma máquina produz calçados. (Wright apud Choay, 2013, p. 237).

Wright destaca a condição das crianças no período, que também estavam sob influência da ideia do ser “urbanizado”. Infelizmente, a ideia de controle na formação das crianças ainda é recorrente na contemporaneidade. A educadora Maria Walburga dos Santos (2022) comenta a relação de controle nos espaços das crianças nas cidades.

Em seu interior, as cidades reservam às crianças lugares definidos, que podemos generalizar como da família ou da institucionalização. Fora isso, há as ruas e alguns espaços reservados a lazer ou arte, como parques e centros culturais, por exemplo. E entre os adultos há uma miríade de preocupações em torno das crianças, compreendidas entre a proteção e o controle. (Santos, 2022, p. 108).

O engenheiro romeno Iannis Xenakis, que se enquadra no grupo dos pensadores da Tecnotopia, desenvolve a ideia da “Cidade Cósmica Vertical”, que vai de encontro à descentralização e à baixa densificação presente em outros modelos, pois o autor defende a densidade populacional e a verticalização em sua utopia. Além disso, ele reivindica pela diversidade de pessoas ocupando o mesmo espaço.

A distribuição das coletividades deverá constituir, de início, uma mescla estatisticamente perfeita, de modo contrário a todas as concepções atuais do urbanismo. Não haverá subcidade especializada de nenhuma espécie. A mescla terá de ser total e calculada estocasticamente pelos escritórios especializados da população. O operário ou os jovens viverão no mesmo setor que o ministro ou o ancião, o que será vantajoso para todas as categorias sociais. A heterogeneidade da cidade virá de si mesma, de forma viva. (Xenakis apud Choay, 2013, p. 268).

A partir da argumentação de Xenakis, destaca-se a questão intergeracional apontada pelo autor. Conforme as pesquisadoras Samy Lansky e Maria Cristina Soares Gouvea (2022), ter grupos de diferentes faixas etárias ocupando um mesmo espaço potencializa a ocupação do território.

A ativista norte-americana Jane Jacobs, autora do livro “Morte e Vida das Grandes Cidades”, publicado em 1961, faz parte da corrente da Antropópolis, que, segundo Choay, se caracteriza pela defesa da densidade e da percepção humana sobre os espaços. Em relação aos locais ocupados pelo público infantil, Jacobs comenta:

Os técnicos do urbanismo e da habitação têm uma concepção totalmente fantasiosa das condições de vida de que as crianças precisam. Deploram que uma população infantil se veja condenada a brincar nas ruas das cidades, que constituem, se lhes dermos crédito, o ambiente mais nefasto, tanto do ponto de vista da higiene quanto do da moral, uma fonte de doença e de corrupção. Seria preciso transportar essas crianças infelizes para parques e áreas de jogos onde elas encontrassem um equipamento para os exercícios físicos, espaço onde brincar e área verde para revigorar suas almas! (Jacobs apud Choay, 2013, p. 297).

Com base na afirmação de Jacobs, identifica-se um forte contraponto em relação aos pensamentos anteriores. A autora critica a existência de espaços delimitados, como parques e pracinhas, para crianças nos espaços urbanos, e defende a apropriação do espaço da rua pela criança.

Por fim, existem teóricos que abordam a Filosofia da Cidade, como é o caso do filósofo e sociólogo alemão Georg Simmel, que desenvolve uma crítica ao caráter do homem moderno.

O espírito moderno fez-se cada vez mais calculador; ao ideal da ciência, que consiste em transformar o mundo em uma série de fórmulas algébricas, corresponde a exatidão da vida prática tal como a modelou a economia monetária; ela é que faz com que tantos homens passem seus dias pesando, avaliando, calculando, cifrando, reduzindo valores qualitativos a valores quantitativos. (Simmel apud Choay, 2013, p. 332).

Com base nos escritos do autor, é possível interpretar que a racionalidade e a objetividade limitavam o modo de vida do período. Nesse sentido, entende-se que havia pouca abertura para o caráter livre e lúdico das infâncias.

Em síntese, a obra de Françoise Choay proporciona uma profunda incursão no pensamento de diversos teóricos que impactaram na concepção do urbanismo. As diferentes características dos modelos apresentados ajudam a compreender a complexidade de investigar o tema urbano e, a partir disso, é possível analisar também as soluções pensadas para o público infantil. Diante disso, entende-se que compreender a trajetória histórica dos estudos urbanos emerge como uma ferramenta essencial para refletir sobre os desafios contemporâneos.

A CRIANÇA E A CIDADE NOS ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

A partir do entendimento da perspectiva histórica sobre a temática da infância nos estudos urbanos, cabe, ainda, analisar as atualizações dessa discussão. No contexto europeu, a pesquisadora portuguesa Joana Lúcio (2017) aponta para a apropriação do espaço pelas crianças, assim, cria-se um sentimento de pertencimento. Além disso, Lúcio destaca conexões entre a educação e a cidade.

A educação é multidimensional e multirreferencial. Os espaços urbanos, embora eminentemente físicos, são também construções sociais, mesmo em termos da definição de seus limites. Além de sua condição como espaços significativos, as cidades também são contextos para ação e apropriação individual, mas também coletiva e até comunitária. A cidade como dialética é especialmente relevante nesse sentido, pois o que está em jogo não é o consenso, mas sim a participação. (Lúcio, 2017, p. 162, tradução nossa).

Os pesquisadores Angela Million, Thomas Coelen, Anna Juliane Heinrich, Christine Loth e Ivanka Somborski (2017) abordam o conceito de “paisagens educacionais”, que são conjuntos de instituições envolvidas em cuidado, desenvolvimento e educação infantil em escalas municipais, locais ou regionais. Ainda, Million, Coelen, Heinrich, Loth e Somborski (2017) ressaltam que mesmo que o público infantil seja o foco do diálogo entre educação e espaço urbano, é importante considerar a ideia de aprendizagem ao longo da vida, que contempla todas as idades.

Sven de Visscher e Hari Sacré (2017), pesquisadores envolvidos em temas sociais, destacam a influência que o projeto urbano gera nas atividades sociais e culturais da vida em sociedade. A partir disso, Visscher e Sacré argumentam sobre o potencial pedagógico que os projetos urbanos possuem, defendendo que a posição social e cultural das crianças na cidade é influenciada pelas lógicas de projeto.

No cenário brasileiro da pesquisa sobre infâncias na cidade, as professoras Célia Regina Batista Serrão e Joana da Silva Barros (2022) criam ligações entre direito à vida, à educação e à cidade com políticas públicas para população em situação de rua e para a primeira infância. De acordo com as autoras, tanto a população de rua como as crianças, sobretudo da primeira infância, sofrem com o processo de invisibilização. Ainda, conforme Serrão e Barros (2022), revela-se fundamental considerar o papel das mulheres ao pensar em infância, cidade e educação, pois elas também têm suas necessidades invisibilizadas. Ainda no contexto brasileiro, Marcia Gobbi (2021) aborda as “infâncias removíveis”, fazendo referência à situação vivida pelas crianças nos processos de remoção de moradias ocorridos na favela Jardim Humaitá, na cidade de São Paulo.

À perspectiva de crianças vulneráveis, cujas vidas são removíveis, observa-se certo protagonismo que se faz silenciosamente entre fissuras, nem sempre facilmente vistas. Tenta-se compreender como as crianças constroem suas experiências de cidade em busca por um teto. Considero que há pulsação entre as agruras, ainda que contida entre as práticas que levam ao apagamento da memória histórica e pessoal das crianças. Elas e suas vidas em remoção se fazem dentro de um grande emaranhado em que transitar pelas ruas à procura de novos chão e teto se configura como busca pelo movimento e pela liberdade, certa força transmutada em fragilidade, frágil-força expressa em formas corpóreas nessas crianças pela cidade. (Gobbi, 2021, p. 472).

Por fim, com o intuito de complementar as perspectivas dos estudos recentes sobre a infância nos espaços urbanos, destaca-se que os tópicos abordados no presente trabalho farão parte da fundamentação teórica de uma pesquisa de dissertação de mestrado que pretende compreender a relação da criança com a cidade no contexto do sul do Brasil, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Além disso, entendendo a importância da escola, sobretudo a que compõe o ensino público, pretende-se explorar os entornos escolares de uma escola da rede pública para investigar a relação do público infantil com a cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos abordados neste trabalho, destaca-se, primeiramente, a importância de ressaltar o ponto de vista das crianças no movimento das Cidades Educadoras e no movimento das Cidades que Educam e Transformam. Ainda, reforça-se a relevância dos estudos sobre crianças e espaço urbano de modo geral, entendendo os conceitos de Direito à Cidade e de Cidadania como fundamentais desde a perspectiva da infância.

Ademais, de acordo com os apontamentos a respeito da perspectiva histórica apresentada, entende-se que a criança foi, por vezes, negligenciada nos estudos urbanos. Infelizmente, ao comparar com estudos recentes, torna-se possível identificar que alguns padrões de pensamento, como a ideia de controle e domesticação da infância, se repetem na contemporaneidade.

Nesse sentido, faz-se necessário dar sequência aos estudos sobre a infância nos espaços urbanos, visando não apenas a compreensão crítica das dinâmicas existentes, mas também a identificação de possibilidades de melhoria dos espaços utilizados pelas crianças. Além disso, destaca-se a urgência de implementar políticas públicas voltadas para a promoção de espaços urbanos que propiciem o desenvolvimento integral da infância. Dessa forma, será possível impulsionar uma relação mais próxima e profícua entre as crianças e os espaços urbanos, bem como explorar o potencial educador das cidades.

REFERÊNCIAS

ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, Editora S.A, 1981.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS - AICE. **Carta das Cidades Educadoras**. 2020. Disponível em: <<https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>>. Acesso em: 25 nov. 2023.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. DELGADO, Ana Cristina Coll. TOMÁS, Catarina. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103–122, 2016. DOI: 10.5216/ja.v41i1.36055.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União. Disponível em:

<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca-2023.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2023.

CHOAY, Françoise. **O urbanismo: utopias e realidades**, uma antologia. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FAURE, Edgar. **Aprender a ser**. São Paulo: Difusão Editorial do Livro, 1977.

GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. As crianças e o direito à cidade: reflexões sobre o inadiável. In: GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. (org.). **O direito das crianças à cidade: perspectivas desde o Brasil a Portugal**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

GOBBI, Marcia Aparecida. Infâncias removíveis, crianças descartáveis: ensaio sobre uma remoção de casas e vidas na cidade de São Paulo. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 466-486, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i2.8657121.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LANSKY, Samy. GOUVEA, Maria Cristina Soares. O brincar como prática social de territorialização infantil. In: GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. (org.). **O direito das crianças à cidade: perspectivas desde o Brasil a Portugal**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Editora Centauro, 2001.

LÚCIO, Joana. Young people's appropriations of life and education in the city. In: Million, Angela. Heinrich, Anna Juliane. Coelen, Thomas. (org.). **Education, space and urban planning**. Springer, Cham, 2017.

MILLION, Angela. COELEN, Thomas. HEINRICH, Anna Juliane. LOTH, Christine. SOMBORSKI, Ivanka. Educational politics and urban design for learning. local educational landscapes in policy and practice. In: Million, Angela. Heinrich, Anna Juliane. Coelen, Thomas. (org.). **Education, space and urban planning**. Springer, Cham, 2017.

MOLL, Jaqueline. BARCELOS, Renata Gerhardt de. DUTRA, Thiago. Cidades que educam e se educam: reconstruindo o olhar sobre a educação a partir dos territórios e das pessoas. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 36, p. 713-717, set. - dez., 2022.

MOLL, Jaqueline. Reflexões introdutórias ao monográfico Cidade Educadora: olhares e práticas. Pela Utopia De Cidades Educadoras: Por Um Mundo Onde Todos Tenham Lugar. **Kultur**, v. 6, n. 11, p. 27-38, jul. 2019.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n.141, p.729-750, set.-dez. 2010.

SANTOS, Maria Walburga dos. Crianças também habitam cidades: realidades invisíveis; direitos, invenções e inversões possíveis. In: GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. (org.). **O direito das crianças à cidade: perspectivas desde o Brasil a Portugal**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SARMENTO, Manuel Jacinto. PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel. SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Bezerra, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 232-240, mai. – ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.2.31317>.

SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. GIACCHETTA, Niccolò. Produção social da infância nos parques urbanos de Lisboa. In: GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. (org.). **O direito das crianças à cidade: perspectivas desde o Brasil a Portugal**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

SERRÃO, Célia Regina Batista. BARROS, Joana da Silva. Luta por direitos: o necessário enfrentamento à invisibilidade política. In: GOBBI, Marcia Aparecida. ANJOS, Cleriston Izidoro dos. SEIXAS, Eunice Castro. TOMÁS, Catarina. (org.). **O direito das crianças à cidade: perspectivas desde o Brasil a Portugal**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022.

TOMÁS, Catarina. TREVISAN, Gabriela. A (c)idade importa! Conceções, experiências e deambulações de crianças pequenas. **Civitas**, v. 23, n. 1, p. 1-12, 9 jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2023.1.41964>.

TONUCCI, Francesco. **La ciudad de los niños: un nuevo modo de pensar la ciudad**. Espanha: Fundação German Sánchez Rupérez, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Faced integra a “Cátedra UNESCO UniTwin – A Cidade que Educa e Transforma”**. 2023. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/faced/faced-integra-a-catedra-unesco-unitwin-a-cidade-que-educa-e-transforma/>>. Acesso em: 27 nov. 2023.

VISSCHER, Sven de. SACRÉ, Hari. Towards a social pedagogy of urban design. In: Million, Angela. Heinrich, Anna Juliane. Coelen, Thomas. (org.). **Education, space and urban planning**. Springer, Cham, 2017.

NOTA SOBRE A AUTORIA

Ambas as autoras contribuíram significativamente para a construção do artigo, uma vez que parte da fundamentação teórica apresentada servirá de base para compor a pesquisa de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional (PROPUR), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ressalta-se que a pesquisa está sendo desenvolvida pela acadêmica Maria Augusta Calil sob orientação da professora Inês Martina Lersch.

REVISÃO DO ARTIGO

Mariana Clark Peres Rabello

Licenciada em Letras, Mestre em Literaturas de Línguas Portuguesa, ambos os títulos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Recebido em: 30/11/2023

Parecer em: 12/12/2023

Aprovado em:12/01/2024