

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

Daniella Ramos da Silva

**A Emergência do Direito da Criança à Cidade na
Ilha de Deus em Recife**

Recife, 2022

Daniella Ramos da Silva

**A Emergência do Direito da Criança à Cidade na
Ilha de Deus em Recife**

Orientador: Sérgio Carvalho Benício de Mello, Ph.D

Tese apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Administração, da
Universidade Federal de Pernambuco,
PROPAD/UFPE.

Recife, 2022

Catálogo na Fonte

Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

S586e Silva, Daniella Ramos da
A emergência do direito da criança à cidade na Ilha de Deus em Recife
/ Daniella Ramos da Silva. – 2022.
162 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof.º Sérgio Carvalho Benício de Mello, Ph.D
Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de
Pernambuco, CCSA, 2022.
Inclui referências e apêndices.

1. Administração pública. 2. Mobilidade urbana. 3. Infância. I. Mello,
Sérgio Carvalho Benício de (Orientador). II. Título.

658 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2022 – 079)

DANIELLA RAMOS DA SILVA

A Emergência do Direito da Criança à Cidade na Ilha de Deus em Recife

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco – PROPAD/UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Aprovada em: 29/09/2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Sérgio Carvalho Benício de Mello, UFPE (Orientador)

Prof. Dra. Adriana Tenório Cordeiro, UPE (Examinadora externa)

Profa. Dra. Maria Iraê de Souza Correa, UFRPE (Examinadora externa)

Profa. Dra. Fernanda Müller, UNB (Examinadora externa)

Prof. Dr. Sébastien Gabriel Fabien Ghislain Antoine, UFPE (Examinador externo)

À, minha criança, *Bento*.

Agradecimentos

Os últimos quatro anos foram tão difíceis que a finalização desta tese me pareceu, muitas vezes, não chegar. Banalização da ciência. Pandemia. Impossibilidade de acesso ao campo de pesquisa. Infundáveis problemas pessoais. Confesso que a cada obstáculo que aparecia, pensava em desistir. Mas, cá estou eu, terminando o Doutorado com o coração cheio de gratidão à Deus e às pessoas que me ampararam no decorrer da missão de me tornar a “dutora” do senhor Djalma.

Agradeço, primeiramente, as crianças da Ilha de Deus e suas famílias que me permitiram conviver com elas o tempo que estive em campo e aceitaram participar desta pesquisa.

À secretaria de inovação urbana do Recife, responsável pelo projeto Mais Vida nos Morros, pela permissão da realização da pesquisa. E, especialmente, à Camila Inocência e Rafael Nigro, arquitetos do projeto lotado na Ilha de Deus, por todo apoio durante o tempo que estive em campo.

À Coop-erê, por me aceitarem como voluntária na escuta das crianças na implantação do parque Cidade das Águas na Ilha de Deus.

À Sérgio Benício, mais uma vez, pela oportunidade que me concedeu de aprender com ele, pela confiança que depositou em mim após anos de afastamento acadêmico e também pelas longas e profundas reflexões que me levou a realizar, sem as quais esta tese não teria sido concluída.

À Fagner Bastos, meu companheiro de núcleo, pela prazerosa convivência, risadas e partilha de conhecimento durante o doutoramento.

Aos amigos da turma XV de Doutorado do PROPAD, pela companhia – real e virtual – ao longo dos últimos quatro anos, e pela partilha dos prazeres e desprazeres de se tornar doutor.

Aos amigos queridos Vera Lúcia Cabral, Wan Der Sales, Antonieta Lima, Elisângela Costa, Danielle Guimarães, que torceram, rezaram, vibraram e me incentivaram a cada passo.

À minha família, em especial minha mãe, pela torcida por mim.

À Isaias Borba pelo apoio incondicional no último ano.

E, finalmente, à Bento, meu filho de 11 anos, que passou 4 e meio destes crescendo junto à tese da mamãe. Agradeço a companhia nas inúmeras vezes que estive ao meu lado enquanto eu desenvolvia meus trabalhos do Doutorado e ele, as tarefas escolares.

Toda criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do tempo
Contra os rigores da vida.

Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar.

Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os direitos das crianças
Todos têm de respeitar.

Tem direito à atenção
Direito de não ter medos
Direito a livros e a pão
Direito de ter brinquedos.

Mas criança também tem
O direito de sorrir.
Correr na beira do mar,
Ter lápis de colorir...

Ver uma estrela cadente,
Filme que tenha robô,
Ganhar um lindo presente,
Ouvir histórias do avô.

Descer do escorregador,
Fazer bolha de sabão,
Sorvete, se faz calor,
Brincar de adivinhação.

Morango com chantilly,
Ver mágico de cartola,
O canto do bem-te-vi,
Bola, bola, bola, bola!

Lamber fundo da panela
Ser tratada com afeição
Ser alegre e tagarela
Poder também dizer não!

Carrinho, jogos, bonecas,
Montar um jogo de armar,
Amarelinha, petecas,
E uma corda de pular..

(ROCHA, 2014)

RESUMO

A maioria de jovens e crianças viverá em cidades na próxima década. No entanto, as cidades não se encontram adequadas ao usufruto delas. Encontram-se a serviço do capital — permitindo e incentivando que o espaço seja ocupado, predominantemente, pelo comércio e pelos automóveis. Questiona-se, contudo, a possibilidade do exercício de direito à cidade — e, por consequência, cidadania —, a partir da mobilidade urbana. A pesquisa é amparada por fundamentos teóricos da Administração Pública — em especial, a subárea de Política e Planejamento Governamentais —, dos Estudos Urbanos, da Política da Mobilidade e as recentes contribuições da nova Sociologia da Infância. Supõe-se que o contexto mais adequado para se encontrar a criança na cidade, para além da escola, é através da mobilidade urbana — entre a casa, a instituição de ensino e os lugares de lazer, que se conformam como “ilhas urbanas”, nas quais as crianças circulam de maneira restrita. Através da mobilidade — ativa como o pedestrianismo — as crianças se conectam com o meio em que vivem e com os outros cidadãos. Logo, “mobilidade” é condição e, também, temática central para o exercício da cidadania. Sobretudo às crianças que não têm seus direitos de fato, como as do Sul Global. Amparado por uma epistemologia crítica, reconhece-se a necessidade de reconstrução teórica do direito à cidade, baseado na perspectiva da criança, através de um estudo de caso ampliado. Para tal, descreveu-se a experiência de crianças na Ilha de Deus, bairro beneficiado pelo programa Mais Vida nos Morros — uma política pública de inovação e resiliência urbana que reinventa a cidade e combate à desigualdade socioespacial a partir da promoção do desenvolvimento sustentável, do protagonismo comunitário e da promoção de um espaço urbano melhor para as crianças. Ao contrário do que se pensava no início deste estudo, a conquista da cidadania das crianças através do direito à cidade — por se tratar de um direito sujeito a reivindicação e materialização — não é possível ser reconhecido sem o arcabouço jurídico do Estado. Indubitavelmente, elas precisam de apoio das políticas públicas para reivindicarem. Desta forma, regressamos ao início de nossas inquietações sobre os direitos formais e o que de fato é materializado no Sul Global. O que se mostrou oportuno para reconstruir a teoria de direito à cidade previamente pensadas para atender questionamentos surgidos de conjunturas do Norte Global. Originalmente, o direito à cidade e, Lefebvre é um projeto que deveria ser alcançado através da reivindicação das próprias pessoas no intuito de resolver a contradição do direito de uso ante ao direito de troca e, com isso, se apropriar do espaço. O direito da criança à cidade, por sua vez, necessita do apoio de políticas públicas sérias

destinadas para auxiliar na escuta das reivindicações infantis. Da mesma maneira que demonstra a apropriação do espaço de acordo com as especificidades infantis, por intermédio dos *affordances* e da mobilidade urbana infantil. Por fim, compreendeu-se que, as crianças não reivindicam o direito à cidade sem apoio de políticas públicas. Mas, quando o direito à voz lhes é dado, se interessam e participam ativamente. Ademais, o direito da criança à cidade — e consequentemente sua cidadania — só pode ser reivindicado através da apropriação do espaço e mobilidade urbana quando o espaço urbano não foi “vendido” ao capital.

Palavras-chave: Direito da Criança à Cidade; Administração Pública; Sociologia da Infância; Mobilidade Urbana Infantil; Mais Vida nos Morros

ABSTRACT

The majority of young people and children will live in cities in the next decade. However, cities are not suitable for their use. They are at the service of Capital — allowing and encouraging space to be predominantly occupied by commerce and automobiles. However, the possibility of exercising the right to the city — and, consequently, citizenship — can be questioned, based on urban mobility. The research is supported by Public Administration's theoretical foundations — in particular, the subarea of Government Policy and Planning —, Urban Studies, Politics of Mobility and the recent contributions from the new Sociology of Childhood. It is assumed that the most appropriate context to find children in the city, in addition to the school, is through urban mobility — between home, the educational institution and places of leisure, which form “urban islands”, in which children circulate in a restricted manner. Through mobility — as active pedestrians — children connect with the environment in which they live in and with other citizens. Therefore, “mobility” is a condition and also a central theme for the exercise of citizenship. Especially for children who do not have their effective rights recognized, such as those in the Global South. Supported by a critical epistemology, the need for a theoretical reconstruction of the right to the city is acknowledged, based on the child's perspective, through an expanded case study. To this end, the experience of children in the Ilha de Deus was described, a neighborhood benefited by the Mais Vida nos Morros program — a public policy of innovation and urban resilience that reinvents the city and combats socio-spatial inequality by promoting sustainable development, community leadership and the promotion of a better urban space for children. Contrary to what was thought at the beginning of this study, the achievement of children's citizenship through the right to the city — as it is a right subject to claim and materialization — cannot be recognized without the legal framework of the State. Undoubtedly, they need public policy support to claim their right. In this way, we return to the beginning of our concerns about formal rights and what is actually materialized of it in the Global South; what proved opportune to reconstruct the theory of the right to the city previously thought to answer questions arising from the conjunctures of the Global North. Originally, Lefebvre's right to the city is a project that should be achieved through the claim of the people themselves in order to resolve the contradiction between use-value and exchange-value and, with that, the appropriation the public space. The child's right to the city, in turn, needs the support of serious public policies aimed at helping to listen to children's demands. In the same way that it is necessary — in addition — that the appropriation of spaces is in accordance with

children's specificities, through affordances and children's urban mobility. Finally, it was understood that children do not claim the right to the city without public policy support. But when the right to a voice is given to them, they are interested and actively participate. Furthermore, children's right to the city — and consequently their citizenship — can only be claimed through the appropriation of space and urban mobility when urban space has not been “handed over” to Capital.

Keywords: Children's Right to the City; Public Administration; Sociology of Childhood; Child-friendly Urban Mobility; Mais Vida nos Morros.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Visão panorâmica do Vasco da Gama	69
Figura 2: Caminho lúdico em Vasco da Gama (1)	69
Figura 3: Espaço para brincar em Vasco da Gama.....	69
Figura 4: Caminho lúdico em Vasco da Gama (2)	70
Figura 5: Pista de <i>cooper</i> em Alto José Bonifácio	70
Figura 6: Espaço para brincar em Alto José Bonifácio	70
Figura 7: Escadaria em Beberibe.....	71
Figura 8: Escadaria reformada em Beberibe	71
Figura 9: Antes: Microvazio urbano em Dois Unidos.....	71
Figura 10: Depois: Praça em Dois Unidos	72
Figura 11: Escadaria com material reciclado e escorregador em Dois Unidos	72
Figura 12: Criança brinca na UR-10.....	72
Figura 13: Ilha de Deus antes da urbanização	85
Figura 14: Projeto de urbanização Ilha de Deus.....	87
Figura 15: Ilha de Deus durante a urbanização	88
Figura 16: Ponte de acesso à Ilha de Deus	90
Figura 17: Estacionamento Ilha de Deus	91
Figura 18: Estacionamento Ilha de Deus II	91
Figura 19: Pier de acesso à Ilha de Deus	92
Figura 20: Ruas Calçadas	92
Figura 21: Eco Moto.....	93
Figura 22: Poluição no Mangue	95
Figura 23: Descarte da casca do sururu	95
Figura 24: Trajeto casa-escola para fora da Ilha de Deus.....	99
Figura 25: Mapa lúdico da Ilha	102
Figura 26: Praça Eduardo Campos	103
Figura 27: Praça Mãe Bel	103
Figura 28: Parque Cidade das Águas.....	103
Figura 29: Estação para Tratamento de Marisco e Sururu	104
Figura 30: Espaço de Lazer Maria Arieta Xenofonte.....	104
Figura 31: Espaço de Lazer Tia Edite	104
Figura 32: Pista de Cooper	105

Figura 33: Ponte Vitória das Mulheres.....	105
Figura 34: Módulo de Ginástica	105
Figura 35: Painéis de Arte Urbana	106
Figura 36: Antes e Durante a intervenção do MVM na Praça Eduardo Campos.....	108
Figura 37: Comunidade participando do Coop-erê	110
Figura 38: Balanço tipo <i>surf</i>	114
Figura 39: Cestas de basquete	114
Figura 40: Participação na praça Mãe Bel.....	116
Figura 41: Celebração do Mais Vida nos Morros	119
Figura 42: Direito à cidade em Lefebvre.....	134
Figura 43: Direito à cidade incluindo a criança.....	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Modelo de Ciência Positiva.....	61
Quadro 2: Modelo de Ciência Reflexiva	62
Quadro 3: Roteiro de observação participante	65
Quadro 4: Roteiro de entrevista semiestruturada	66
Quadro 5: Construção do <i>corpus</i> de pesquisa	77
Quadro 6: Alinhamento do <i>corpus</i> ao método de pesquisa	78
Quadro 7: Categorização e subcategorização do <i>corpus</i> de forma dedutiva.....	83
Quadro 8: Categorização e subcategorização do <i>corpus</i> de forma indutiva.....	84

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados

CMMIR – Comissão Mista sobre Migrações e Refugiados

EES – Empreendimentos Econômicos Solidários

FSM – Fórum Social Mundial

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MPF – Ministério Público Federal

MPPE – Ministério Público de Pernambuco

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONG – Organização Não-Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

MVM – Mais Vida nos Morros

SUMÁRIO

1	CONTEXTUALIZAÇÃO	17
1.1	À Guisa de Problema e Pergunta de Pesquisa	22
1.2	Objetivo Geral.....	24
1.3	Objetivos Específicos	26
1.4	Justificativa	27
2	CIDADANIA, CIDADE E CRIANÇA	28
2.1	Cidadania da Criança	30
2.1.1	Direitos das crianças.....	31
2.2	A Construção do Espaço Urbano.....	34
2.2.1	O que é, afinal, o direito à cidade?	37
2.3	Mobilidade Urbana da Criança	41
2.4	Competências Infantis.....	45
2.5	Os Desafios de ser Criança na Cidade	48
3	TRILHANDO A PESQUISA DE CAMPO	54
3.1	Epistemologias do Sul: Direito da Criança à Cidade no Sul Global	55
3.2	Estudo de Caso Ampliado: o Programa Mais Vidas nos Morros como Tecnologia para Qualidade de Vida	58
3.2.1	Estratégia de pesquisa: uma etnografia da mobilidade das crianças na periferia do Recife	62
3.2.2	Técnicas de coleta de dados: observação participante e pesquisa com texto, imagem e som.....	64
3.3	Campo de Atuação: o Programa Mais Vidas nos Morros.....	67
3.4	Entrada em Campo.....	74
3.5	A Construção e Seleção do <i>Corpus</i> de Pesquisa.....	76
3.6	Validade como um Incentivo para a Qualidade de Pesquisa	79
3.7	Questões Éticas	81
4	ANÁLISE DO CORPUS DE PESQUISA	82
4.1	O Espaço Urbano na Ilha de Deus	85
4.1.1	O processo de urbanização da Ilha de Deus	86
4.1.2	A luta das mulheres pelo direito à cidade.....	89
4.1.3	A Ilha de Deus atualmente.....	90
4.1.4	As questões ambientais na Ilha de Deus.....	94
4.1.5	As crianças na Ilha de Deus.....	96
4.2	Espaço Urbano e Mobilidade na Ilha de Deus.....	98
4.3	Espaço Urbano e Participação Infantil no Programa Mais Vidas no Morro.....	102

4.4	Considerações Analíticas	121
5	DIREITO DA CRIANÇA À CIDADE: RECONSTRUÇÃO DA TEORIA.....	128
5.1	Considerações Teóricas	137
6	CONCLUSÕES	140
6.1	Contribuições, Limitações e Recomendações para Pesquisas Futuras	144
	REFERÊNCIAS	146
	APÊNDICE A - A: Lista de documentos formadores do <i>corpus</i> de pesquisa	156

1 CONTEXTUALIZAÇÃO



Que bom seria se as crianças pudessem interditar a rua para usufruto próprio. Quão democrática a cidade seria se os habitantes legitimassem tal atitude retratada na charge de Frato. Poderíamos vê-las ocupando as ruas e as calçadas, brincando e correndo livres pela vizinhança, caminhando até a escola...

Mas, ao contrário do que a charge representa, as cidades não têm sido amigáveis com as crianças. Na verdade, não têm sido amigáveis com a maioria das pessoas. As crianças, contudo, por serem mais vulneráveis aos perigos inerentes ao espaço urbano — a serem atropeladas, a se perderem, a sofrerem sequestros... à violência urbana, enfim —, são mais prejudicadas.

Apesar de o “Estatuto da cidade” — Lei n. 10.257/2001 (BRASIL, 2001) estabelecer o direito ao espaço citadino a todas as pessoas — incluindo as crianças! — e de o “Estatuto da criança e do adolescente” — Lei n. 8.069/1990 (BRASIL, 1990) estabelecer o direito à mobilidade urbana, a vivência de ocupar e transitar pelas ruas é cada vez mais rara, especialmente para crianças que vivem em cidades de grande e médio porte (RNPI, 2015). O medo urbano (BAUMAN, 2009) — consequência da segregação social —, o estilo de vida acelerado — consequência do modo de produção industrial — e as transformações das cidades ocidentais vêm tornando as atividades cotidianas mais distantes em termos físicos, desde o século XX (FREEMAN, 2006). Isso faz com que muitas famílias, especialmente as mais

favorecidas, preferiram o transporte em carro particular — suposto como a forma mais rápida e segura de se locomover — e restrinjam os passeios a espaços fechados, como os *shoppings*, já que não há espaço seguro na cidade para elas (RNPI, 2015). As ruas, por consequência, passaram a privilegiar veículos motorizados — automóveis —, em detrimento de pedestres (JACOBS, 2011; TONUCCI, 2005).

Hoje, na maioria das cidades, os modos de transportes predominantes são os automóveis particulares. A automobilidade está no cerne das sociedades modernas (SHELLER; URRY, 2000; URRY, 2008); e esta realidade é problemática. Além do elevado risco de acidentes e dos congestionamentos cada vez mais frequentes — por conta da concentração em um único modo de transporte —, tais veículos são extremamente poluentes se comparados a outros como metrô, trem e ônibus —, sem se reputar à exclusão social, intensificada pela prioridade de mobilidade no espaço público destinada a um modo privado e pelo distanciamento do indivíduo do ambiente que habita. Mediante o automóvel, o indivíduo perde o contato direto com o bairro e a cidade onde mora (BARCZAK; DUARTE, 2012; NEUMANN, 2011; SELLER; URRY, 2000; URRY, 2008). Como resultado, a histórica prevalência do carro como meio de transporte preferencial moldou espaços urbanos nem sempre amigáveis às crianças, e, também, a outros grupos que possuem dificuldade para se mover a pé e usar o espaço público, a exemplo dos idosos e deficientes físicos.

Preocupar-se com a dimensão humana é reflexo de uma melhor qualidade de vida urbana. As cidades moldam as pessoas (GEHL, 2013); e todos têm direito às cidades (LEFEBVRE, 2001), inclusive as crianças. Elas são cidadãs plenas no presente, e não só sujeitos em construção (CORSARO, 2011; QVORTRUP, 1993, 2010a; SARMENTO, 2005).

Para que haja pessoas — em especial, crianças — caminhando nas ruas, é necessário que a infraestrutura, as seguranças viárias, a acessibilidade das ruas, o modelo de transporte público predominante e a oferta de espaços de convivência sejam adequados e seguros (UNICEF, 2004).

O tema “direito da criança à cidade” ganhou nova relevância ante a pandemia — enfermidade epidêmica de ampla disseminação associada ao vírus SARS-COV-2, causador da doença COVID-19 — declarada pela Organização Mundial de Saúde, em março de 2020, tendo em vista que a principal forma de prevenção à contaminação, até o surgimento das vacinas, foi o isolamento social. O fato aumentou a preocupação em garantir espaços seguros ao ar livre, onde as chances de contaminação são menores que em locais fechados.

A cidade, entretanto, encontra-se em débito com as crianças, dado que reserva espaços específicos — os *playgrounds* modernos — para uma recreação passiva, negando uma experiência genuína da cidade (CORDEIRO; MELLO, 2017), ao contrário do que o senso comum determina. Os espaços de acolhimento do cidadão são as próprias cidades. Podem ser as ruas, as calçadas, as praças e os parques públicos que se situem em suas vizinhanças, onde prevaleça o espírito de vida coletiva civilizada (JACOBS, 2011; RNPI, 2015). O lugar das crianças é toda a cidade — e todas as cidades —, exercendo sua cidadania através do direito ao brincar, à natureza, à locomoção e a outros equivalentes.

Diante dos desafios da mobilidade, esta assume primazia na pauta de planejamento das cidades. No Brasil, a lei nº 12.587/2012 — “Lei da mobilidade urbana” —, determina aos municípios a tarefa de concepção e execução de ações que priorizem o transporte não motorizado e os serviços de transporte público coletivo (BRASIL, 2012). A demasiada ênfase concedida, ao longo dos anos, ao automobilismo, ante os possíveis modos de transporte rodoviário, exigiu intervenções legais para o surgimento de melhorias na mobilidade por intermédio de outras soluções, como o ciclismo, o pedestrianismo, os tradicionais ônibus, trens e metrô. Todavia, segundo Ramos *et al.* (2020), quase uma década após a referida lei, as políticas públicas ainda são, *a priori*, destinadas às conveniências da mobilidade urbana automobilística. Houve avanço, em relação às ciclovias, mas não existe política destinada à redução da “cultura carrocrata”. Políticas destinadas ao pedestrianismo são praticamente inexistentes. E, em adição, é importante ressaltar que não existem propostas diretamente destinadas à mobilidade urbana das crianças — à mobilidade no trajeto casa-escola, por exemplo.

Por outro lado, o “Estatuto da cidade” (BRASIL, 2001) representou um marco em um movimento que tenta “materializar” o conceito de “direito à cidade” como uma conquista legal. Esta lei visa regulamentar o segmento da Constituição Federal de 1988 sobre a política urbana e reconhece o “direito à cidade” como um direito coletivo à cidade e ao planejamento espacial, agregando na gestão democrática das cidades, a preservação ambiental, a habitação social e a regularização de assentamentos informais.

Logo, atente-se, o direito à cidade não deve ser apenas uma relação com direitos universais ou pseudodireitos (CORDEIRO; AITKEN; MELLO, 2019), e sim “um grito e uma demanda” (LEFEBVRE, 2001, p. 158). Ele oferece uma alternativa radical que desafia e repensa as atuais estruturas urbanas do capitalismo e da cidadania liberal-democrática, e tem implicações importantes para todas as pessoas — o que faz lembrar das crianças, também, ora.

De certa maneira, o Brasil não tem um histórico social de povo que luta pelos seus direitos. Conforme Cafrune (2016), só recentemente o direito à cidade passou a ser reivindicado. Assim, algumas manifestações se destacaram, como as “Jornadas de junho de 2013”, os “rolezinhos nos *shoppings* (2013-2014)”, os “comitês populares da Copa do Mundo de 2014” e o “movimento ocupe Estelita (2012-2019)”. Tais expressões de luta urbana são representativas do período e compartilham entre si a perspectiva do direito à cidade como direito de viver, usar e produzir o espaço urbano.

E quanto às crianças? É aceitável vislumbrarmos que a partir de determinado momento, elas passarão a reivindicar seu espaço, como as da charge do início do texto que interditaram a rua para brincar? Não há históricos positivos da participação infantil em decisões públicas. A infância é especialmente prejudicada, quer pela relativa invisibilidade frente às políticas públicas, quer pela exclusão do processo de decisão na vida coletiva (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007). No País, o que se observa com mais frequência é a convocação das crianças para participação em planos diretores. Porém, não se sabe se as opiniões delas são levadas em conta, a rigor. Soam sim, como “*tokenismo*” (CORDEIRO; AITKEN; MELLO, 2019).

Muitas vezes, surgem desconfianças quanto à capacidade infantil de opinar em debates políticos. No caso, contemplam-se as crianças como “não-adultas”. Este olhar para a infância registra a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano adulto. Defende-se aqui, entretanto, a capacidade das crianças para a participação social e suas competências para a arena política, dentro da visão de mundo infantil e não “adultocêntrica” (SARMENTO, 2005). O mesmo poderia ser dito dos idosos, mas este tema não instiga nosso interesse para esta pesquisa.

Em alguns contextos bastante específicos, a cidade vai sendo moldada pelos espaços de uso (CERTEAU, 1994; URRY, 2012). Pressupõe-se, assim, que a reivindicação do direito da criança à cidade ocorre por meio da apropriação — do uso — dela. Determinado espaço “desocupado” passa a ser utilizado para algum fim, e, aos poucos, vai sendo ocupado e pode ser institucionalizado, sem movimentos e/ou manifestações, note-se. É o caso, por exemplo, de um caminho criado pelo uso de se caminhar e de um campinho de futebol criado pelo uso de jogar.

Em virtude das complexidades contemporâneas impostas para as pessoas se apropriarem das cidades, pressupõe-se que o contato mais próximo que as crianças têm com os espaços

cidadinos, na atualidade, dá-se no momento que se deslocam até a escola; algo que é esperado de todas as crianças, diariamente.

No entanto, para além da escola, é através da mobilidade urbana — entre a casa, a instituição de ensino e os lugares de lazer, que se conformam como “ilhas urbanas”, nas quais as crianças circulam de maneira restrita —, que elas vivenciam as cidades (ZEIHER, 2003). Vivenciam quando os deslocamentos entre destinos são feitos mediante transportes ativos, como o pedestrianismo, pois elas passam a experimentar as cidades exercendo a mobilidade urbana, ação que consolida o pertencimento ao local (CERTEAU, 1994) e possibilita a conversão deste em lugar (CHRISTENSEN; O'BRIEN, 2003). Nos casos em que a circulação é feita por meios automotivos, favorece-se ao “despertencimento” — e/ou à estranheza ao espaço (SARMENTO, 2018).

A ideia de cidadão e do direito à cidadania surgiu na Antiguidade, quando a cidade representava a unidade comunitária. Portanto, a palavra “cidadania” deriva de “cidade” e é no espaço público das cidades que os cidadãos se encontram para reivindicar seus direitos, sua cidadania. É através da mobilidade, entre outras formas que as crianças participam da comunidade onde vivem. Ou seja, ocupam seu espaço na cidade. Apropriam-se do seu direito à cidade e assim, constituem-se como cidadãos.

1.1 À Guisa de Problema e Pergunta de Pesquisa

A principal organização mundial a guardar por missão a proteção dos direitos — civis, políticos e sociais — e o bem-estar das crianças e dos adolescentes é a *United Nations Children's Found* – UNICEF, regida pela “Convenção sobre os direitos das crianças”, que foi reconhecida e adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 (UNICEF, 1990). Trata-se de um documento do direito internacional que consagra, especialmente, os Direitos Humanos das crianças.

A Convenção estabelece que os Estados devem assegurar que todas as crianças — sem qualquer tipo de discriminação — beneficiem-se de medidas de proteção e atenção diferenciadas, e tenham acesso à serviços essenciais, como saúde e educação, para que possam viver, crescer, aprender e participar de vida em sociedade num ambiente seguro e favorável ao seu pleno desenvolvimento.

Em países do Sul Global nem todos os direitos legais existem de fato. Os cidadãos têm direitos, mas, muitas vezes não podem exercê-los. São, assim, pseudodireitos (CORDEIRO; AITKEN; MELLO, 2019). Por tal perspectiva, podem ser considerados, inclusive, não-cidadãos (SANTOS, 2018). Eis a razão da necessidade de se tratar de direitos que possam ser reivindicados e materializados — como aqueles à cidade. No Brasil, por exemplo, a relação de algumas crianças com o ambiente físico, com a organização cultural e política nos municípios é central para a reivindicação de seus direitos — uma vez que elas não têm os direitos, verdadeiramente. Sua participação no espaço citadino é condição *sine qua non* à condição de ser cidadão. Apesar das vias legais, reitera-se — baseadas no direito legal —, que a cidadania não se estende a todas elas.

A desigualdade urbana brasileira — o enorme desnível que existe entre o espaço urbano ocupado pelos mais ricos e o dos mais pobres — é perpassada pela enorme desigualdade econômica e de poder político que ocorre numa sociedade que privilegia algumas pessoas em detrimento de outras (VILLAÇA, 2011). Neste sentido, crianças que residem em áreas urbanas mais abastadas usufruem de mais direitos à cidade e à mobilidade urbana — considerando o viés mercadológico do qual o espaço urbano foi projetado — em comparação com as que residem em áreas mais pobres. Os bairros mais abastados possuem uma boa infraestrutura pública que garante boas moradias, sistema de iluminação e esgotamento sanitário, calçadas projetadas, ciclovias..., enquanto os bairros mais pobres já surgem em condições urbanas desfavoráveis, implantados, muitas vezes, em áreas de risco nas quais a infraestrutura urbana é

precária. Em casos piores sequer há ruas calçadas ou, simplesmente, ruas. Em casos melhores, existe certa infraestrutura, improvisada com o que é possível.

Logo, algumas pessoas, em especial as crianças, conquistam a cidadania pelos direitos, enquanto outras precisam reivindicá-la. Advém desta consideração a carência de atenção ao direito à cidade para as crianças, sobretudo para aquelas que vivem em bairros de vulnerabilidade social.

As chaves do problema são: (I) crianças não costumam reivindicar seus direitos e participar politicamente (QVORTRUP, 2010b; SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007), com raras exceções¹; e (II) crianças estão apartadas da cidade e se encontram com ela, na maioria das vezes, “apenas” através da mobilidade.

Com base na contextualização inicial e nas preocupações dela decorrentes, surge o problema de pesquisa expresso por meio da seguinte pergunta: *É possível que o direito das crianças à cidade — e consequentemente suas cidadanias — seja reivindicado através da apropriação do espaço e mobilidade urbana?*

1 Em 2018, a jovem sueca Greta Thunberg, então com 15 anos, preocupada com as desatenções às questões ambientais, sentou-se à frente do Parlamento de seu país — a Suécia —, decidida a fazer uma greve escolar, por semanas — em sinal de protesto ante a situação de descaso. Através de redes sociais, a iniciativa de Thunberg se propagou velozmente, inspirando estudantes de diferentes países e continentes, os quais se uniram a ela todas sextas-feiras, culminando em um movimento global, conhecido como “*Fridays for Future*” (ABOUT..., 2021).

1.2 Objetivo Geral

Pretende-se *analisar o espaço urbano contemporâneo em função do direito das crianças à cidade, visando compreender a experiência vivida por elas da cidade em seu deslocamento diário*, mas para tal escolhemos explorar uma experiência do programa Mais Vida nos Morros².

O Mais Vida nos Morros — MVM — é uma política pública de cidadania e resiliência urbana criada em 2016 pela Prefeitura da Cidade do Recife, através da Secretaria Executiva de Inovação Urbana, e em parceria com a iniciativa privada (JC, 2016). É operacionalizada por meio de um programa no qual a Prefeitura Municipal do Recife capitania uma rede de diferentes agentes, muitos voluntários, para pôr em prática uma Tecnologia Assistiva voltada a contribuir para o equilíbrio entre desenvolvimento econômico, social e preservação ambiental de áreas previamente invisibilizadas, tanto pelo poder público quanto pela sociedade de forma mais ampla. O objetivo consiste em requalificar o espaço urbano, por meio de intervenções paisagísticas e da criação e/ou recuperação de áreas de lazer, recreação e convivência das comunidades de interesse social do município (MVM, 2020). Mas, acima de tudo, o programa visa uma mudança de comportamento coletivo — especialmente em relação às problemáticas urbana e ambiental — (JC, 2019; PCR, 2017), a transformação das pessoas — adultos, jovens e crianças — e suas relações com a cidade e meio ambiente (MVM, 2020).

Embora tenha o segundo maior Índice de Desenvolvimento Humano-Municipal — IDH-M — da região nordeste (PNUD, 2010), aproximadamente 1/3 da população do Recife vive em habitações precárias, construídas nas encostas de morros e sujeitas aos riscos de deslizamentos de terra, especialmente no inverno, quando as chuvas causam grandes estragos e perdas materiais e humanas (DP, 2019). Com o propósito de reinventar a cidade e combater a desigualdade econômica e socioespacial, o MVM estimula o engajamento, a cidadania ativa e o protagonismo comunitário, a fim de promover a vontade de fazer a diferença, o sentimento de orgulho e pertencimento à comunidade (MVM, 2020). O foco do MVM é a primeira infância — de 0 a 6 anos —, resultado da parceria com a Fundação Bernard van Leer³ e a Rede Urban

2 Para mais detalhes sobre o programa Mais Vida nos Morros, ver tópico 3.3 Campo de atuação, mais adiante.

3 Fundação privada que busca desenvolver e compartilhar o conhecimento de experiências que funcionam no desenvolvimento da primeira infância. Fornece apoio financeiro e expertise para parceiros de governos, sociedade civil e privada para ajudar no teste e ampliação de serviços que efetivamente melhorem a vida de crianças pequenas e suas famílias

95⁴, como estratégia para mitigar a desigualdade e a criminalidade nas comunidades (MVM, 2020).

Para fins desta pesquisa, no decorrer do trabalho em campo, o Mais Vida nos Morros estava atuando na comunidade Ilha de Deus. A Ilha de Deus é uma Zona Especial de Interesse Social (ZEIS)⁵, no Recife, entre os bairros da Imbiribeira e Pina, cercada pelos rios Jordão, Tejiptió e Pina. A Ilha é uma comunidade de pescadores que habitam o lugar há cerca de 60 anos e vivem, na sua maioria, da pesca do sururu e cultivo do camarão, já que o local é um dos maiores manguezais urbanos do Brasil.

A urbanização da ilha é recente. Em 2007 o Governo de Pernambuco implantou um projeto modelo de desenvolvimento urbano com participação ativa da comunidade, dando origem ao plano de ação integrada de investimentos para a ZEIS Ilha de Deus. Este plano, de fato, conseguiu transformar o espaço urbano e trazer melhorias infraestruturais, tendo em vista que a área era ocupada por palafitas. Agora, o município, através do Mais Vida nos Morros, tenta consolidar as benfeitorias e busca o engajamento das pessoas para melhoria da qualidade de vida da população, sobretudo das crianças.

4 É uma iniciativa que tem o objetivo de desenvolver programas e políticas públicas — para o auxílio de gestores da mobilidade, urbanistas e outros gestores públicos — para a primeira infância focadas em 95 cm — a altura média de uma criança de 3 anos de idade.

5 As Zonas Especiais de Interesse Social - ZEIS - são áreas de assentamentos habitacionais de população de baixa renda, surgidos espontaneamente, existentes, consolidados ou propostos pelo Poder Público, onde haja possibilidade de urbanização e regularização fundiária (RECIFE, 1983).

1.3 Objetivos Específicos

- I Descrever a situação atual do espaço urbano na Ilha de Deus em Recife;
- II Identificar como as crianças se apropriam do espaço urbano através da mobilidade na Ilha de Deus em Recife; e
- III Descrever as experiências de apropriação do espaço urbano pelas crianças através da participação no programa Mais Vida nos Morros.

1.4 Justificativa

O Brasil reconheceu mediante o marco legal da primeira infância — Lei nº 13.257/2016 (BRASIL, 2016) — que investir esforços na primeira infância — entendida como de 0 a 6 anos de idade — é fundamental para o desenvolvimento adequado dos cidadãos. Entendeu-se que priorizar a infância é uma estratégia inteligente para se obter ganhos sociais e econômicos superiores a quaisquer outros gerados por diferentes investimentos (MARCÍLIO, 1998; RNPI, 2015).

Em consonância, reitera-se que o direito à mobilidade urbana é preconizado pela “Convenção sobre os direitos da criança” (UNICEF, 1990) e pelo “Estatuto da criança e do adolescente” (BRASIL, 1990). Para ser efetivado no País, entretanto, semelhante conquista exige o atendimento a pressupostos-chave, como a elaboração e a implantação de uma ativa política de direitos da infância e, em particular, a redefinição — ou reiteração — de espaços físicos (MARCÍLIO, 1998; RNPI, 2015).

A presente pesquisa — situada na grande área das “Ciências Sociais Aplicadas”, na subárea “Administração Pública”, com foco em Política e Planejamento Governamentais — compreende o espaço público como um elemento central na mobilidade urbana, tendo em vista que a expansão da urbanização, em grande medida, não privilegiou o pedestrianismo e, principalmente, as crianças, que devem transitar em segurança.

Ao se envolver com a proposição de alternativas de boa apropriação do espaço para crianças, esta tese se justifica pela possibilidade de construção teórica do direito da criança à cidade do Sul Global⁶. Seus resultados poderão, por exemplo, subsidiar a implementação de políticas públicas realmente efetivas para crianças; e/ou fornecer conhecimentos e orientações para a elaboração de políticas públicas direcionadas a esses jovens cidadãos. Em outra perspectiva, os resultados também poderão servir como relevante conjunto de referências básicas à formação de pessoal enredado com temas afetos à abordagem da relação criança e cidade

6 Sul Global será apresentado em detalhes no tópico 3.1 Epistemologias do sul, mais adiante.

2 CIDADANIA, CIDADE E CRIANÇA

Em 2015, 84,72% da população brasileira vivia em cidades, o que significa que a maioria das crianças habitavam em áreas urbanas (PNAD, 2016). No entanto, as cidades não se encontram adequadas ao usufruto das mesmas. Tal dado instiga a produção de estudos sobre a temática “criança e cidade”. Há inúmeras possibilidades de pesquisas acerca dos mundos sociais das crianças em cidades (MÜLLER; NUNES 2014), por conta de suas vidas e experiências cotidianas serem moldadas pelos ambientes urbanos (PROUT, 2003). É relevante buscar uma compreensão a respeito do direito das crianças à cidade, com esmerada atenção à sua cidadania⁷.

Para o desenvolvimento da cidadania da criança, dever-se-á assumir as referências da sociologia da infância, com o aporte das sociologias urbana e da mobilidade, a fim de se compreender as experiências vividas pela criança na cidade. Para isto, reconhece-se a criança como um sujeito social com direitos ativos, com voz própria e com competências necessárias para construir sua cidadania (SARMENTO, 2005) dentro de um contexto espacial, no qual ela se encontra em movimento — considerando-se que através da mobilidade a criança se conecta com os outros e com o meio em que vive (O'BRIEN; TRANTER, 2006). Decorre, daí, que a “mobilidade” é condição e, também, temática central para o ser cidadão (CRESWELL, 2013).

Considerando-se a infância como estruturada e estruturante do espaço e, outrossim, a criança como agente ativo na sociedade, tratar-se-á, doravante, a cidade como estruturante da infância e as crianças como agentes na cidade em busca de seu direito, e conseqüentemente, sua cidadania.

A seguir, no tópico “2.1 Cidadania da criança”, serão discutidos desde conceitos clássicos de cidadania, que invisibilizavam a criança, até conceitos atuais, que enquadram a criança como cidadã; no “2.1.1 Direitos das crianças”, discute-se os direitos universais das crianças e a necessidade de ênfase aos direitos que possam ser reivindicados, como o direito à cidade no Sul Global; no “2.2 A Construção do espaço urbano”, uma reflexão é feita acerca da transformação do espaço urbano ao longo do tempo e sua relação de dependência com o mercado que causa transtornos de ordem física e social, sobretudo às crianças; no “2.2.1 O que

⁷ Apesar da cidadania ser associada à cidade, não se desenvolve apenas nela. A criança que vive no ambiente rural também é capaz de desenvolver sua cidadania. Este trabalho, o foco de interesse é estudar a cidadania das crianças que vivem no espaço urbano, não obstante se reconhecer que, na atualidade, as diferenças entre “rural” e “urbano” são cada vez mais tênues e complexas.

é, afinal, o direito à cidade?”, retrata-se a materialização do direito à cidade; no “2.3 Mobilidade urbana das crianças”, é discutido a diferença da mobilidade urbana das crianças e dos adultos e a importância da mobilidade na cidadania das crianças; no “2.4 As crianças na nova sociologia da infância”, coloca-se a competência das crianças para participar ativamente da sociedade, exercendo sua cidadania; no “2.5 O desafio de ser criança na cidade”, a discussão sobre a relação das crianças com a cidade diante das circunstâncias retratadas do espaço urbano, demonstrando suas restrições e possibilidades na interação com a cidade.

2.1 Cidadania da Criança

No sentido clássico, a cidadania era uma associação de homens adultos, na *Polis* — cidade-Estado, da Grécia antiga —, que se juntavam para tomar decisões. Todos os cidadãos do sexo masculino que participavam das tomadas de decisões eram, em princípio, considerados iguais. A cidadania clássica se fundamentava em classes sociais — aberta apenas a homens aristocráticos — e no que, na época, era entendido por raça — excluindo-os estrangeiros da cidadania (COCKBURN, 2013).

Em termos históricos o cidadão por excelência era o homem adulto. Mulheres, estrangeiros, escravos e, em essência, crianças não eram considerados cidadãos. Na conjuntura, podia-se mencionar que estas últimas eram “projetos de cidadãos” ou “cidadãos embrionários” (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2006).

Em meados do século XX, Thomas Humphrey Marshall, sociólogo britânico, desenvolveu em “*Citizenship and Social Class*” (1950) — obra seminal sobre princípios cidadãos —, o conceito de cidadania, a partir do conjunto de três dimensões: civil, política e social. Ele relacionou o desenvolvimento da cidadania a cada dimensão surgidas e legitimadas em diferentes séculos: os direitos civis teriam se estabelecido no século XVIII; os políticos, no século XIX; e os sociais, no século XX. O autor considera que é pela construção histórica que se estabelece a ideia de cidadania.

A cidadania civil se manifesta nos direitos fundamentais necessários à liberdade do indivíduo, ou seja, na possibilidade de livre expressão e pensamento, no direito à propriedade e à justiça. A cidadania política firma os direitos políticos do indivíduo, capaz de exercer o seu poder através de candidatura e/ou eleição. O conceito de cidadania social defende que todo indivíduo tem direitos sociais que contemplam, por exemplo, a educação e a saúde. Refere-se também ao direito de viver a vida civilizada, de acordo com os padrões da sociedade, — de participar dela como um membro da comunidade, tendo seus direitos respeitados e cumprindo deveres (MARSHALL, 1950).

Segundo o conceito de cidadania de Marshall (1950), todos os indivíduos deveriam ser encarados como iguais, assim como o seu direito à participação na sociedade da qual fazem parte. O conceito não se mostra adequado à inclusão infantil, pois condiciona o ser cidadão às referências do estatuto social do adulto, o que significa excluir espontaneamente as crianças e os jovens (BALLESTEROS, 2016). Muito se tem discutido na atualidade acerca da cidadania da criança e em consequência, constata-se uma série de significados e perspectivas que a

conceituam. É comum se deparar com a cidadania associada a direitos, deveres, nacionalidade e participação (DELANTY, 2000).

Para Jans (2004), a cidadania da infância é a observação de que as crianças realmente participam da sociedade — crença fundamentada em James e Prout (1997) e em Qvortrup (1993) — e de que elas determinam o ambiente — crença fundamentada em Corsaro (1985), por sua vez. Logo, as crianças só têm o *status* de cidadãs plenas quando a cidadania significa participação e envolvimento na sociedade.

O conceito de cidadania da infância como se entende hoje é bastante recente, pois, o surgimento das crianças cidadãs é resultado de múltiplas conquistas. Ao longo do tempo, as conquistas atribuíram direitos e deveres às crianças, que passaram a ser tidas como indivíduos na sociedade da qual fazem parte e capazes de ativa participação (PEREIRA, 2017).

Crianças cidadãs ativas se configuram como as que participam e são capazes de moldarem os seus mundos, levando em consideração que a cidadania é uma forma de participação e envolvimento na sociedade (BALLESTEROS, 2016). Para Roche (1999), a participação é a chave da cidadania das crianças. E a cidadania é, antes de tudo, o resultado de uma integração social.

Para participar e se envolver na sociedade é preciso que as crianças vivam a cidade. Torna-se impossível abordar cidadania sem, simultaneamente, abordar direito à cidade — estar/usar/ocupar a cidade é condição *sine qua non* à cidadania. Em concordância, Sarmento, Soares e Tomás (2006) sustentam que a cidadania ativa das crianças as concebe como agentes participativos na sociedade, envolvendo não só o reconhecimento de direitos formais, mas também as condições do seu exercício, em especial o direito à participação. Reconhece-se a necessidade de se tratar de direitos das crianças por esses sujeitos estarem vinculados com relevante intensidade à cidadania.

2.1.1 Direitos das crianças

O Estatuto da criança e do adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) — marco legal e regulatório dos Direitos Humanos das crianças e adolescentes no Brasil — define, com clareza, eixos temáticos relacionados aos direitos das crianças, a saber: (i) moradia e saneamento; (ii) mobilidade e circulação; (iii) participação infantil; (iv) interação das crianças com a natureza; e (v) espaços para brincar, educação e cultura.

O direito à moradia e ao saneamento é imprescindível ao bem-estar das crianças. Não adianta facilitar o acolhimento das crianças na cidade, se suas moradias são inseguras e insalubres. É responsabilidade do Estado providenciar condições apropriadas de moradia e saneamento aos seus cidadãos, incluindo as crianças.

Mobilidade e circulação referem-se ao direito de ir e vir da criança na cidade. Cidades que não têm crianças caminhando no espaço público — ou mesmo brincando — devem refletir sobre a qualidade de vida de seus cidadãos.

A participação infantil é a necessidade de escutar a criança sobre todos os processos que lhe dizem respeito. Estrito senso, a criança é uma cidadã, com plenos direitos e não apenas sujeito em construção para um futuro indeterminado. Como tal, está apta a exercer o direito à participação nos processos de tomada de decisões que a impacta individual ou coletivamente.

A interação das crianças com a natureza é o direito de crescer em contato com os ambientes biótico e abiótico naturais saudáveis. Pode-se dizer que o crescimento econômico, com o qual o Brasil se ocupou, não corresponde aos padrões adequados de desenvolvimento sustentável — que, de acordo Barbieri (2010), equilibram as dimensões econômica, sociocultural e natural, assim, há perdas socioculturais — exacerbando desigualdades econômicas, sociais — e naturais. Isso impacta negativa e diretamente a vida da criança (FLOURI; MIDOUHAS; JOSHI, 2014).

O direito aos espaços para brincadeira, educação e cultura é primordial ao desenvolvimento da criança. Sem dúvida, a criança deve ter acesso à escola. Já o acesso ao lazer e à cultura complementa sua necessidade, sendo o brincar a sua maior expressão. No caso da criança, em particular, a oferta permanente de desafios e contatos proporcionados pela atividade lúdica desenvolve a inteligência e facilita a formação de vínculos positivos, com adultos e com outras crianças, influenciando a sua vida futura (DUMAZEDIER, 2014).

Dar-se a entender, então, que os direitos das crianças são universais. Mas, após cuidadosa reflexão, suscitam controvérsias quanto à sua universalidade, haja vista serem eles — os direitos — elaborados com base em idiosincrasias vigentes em países do Norte Global, possuindo como referências concepções nortistas de criança e infância (MARCHI; SARMENTO, 2017).

As controvérsias quanto à universalidade da infância foram enfatizadas durante grande parte do século XX, perpassando, inclusive, por questões raciais (GRIER, 2006; RITTERHOUSE, 2006). O império britânico, por exemplo, envolvia-se com a reforma dos direitos das crianças — na época, associados ao bem-estar infantil — na Grã-Bretanha e

procurava garantir em suas colônias que as crianças brancas tivessem uma infância com direitos, enquanto nada era mencionado sobre as africanas.

É importante ressaltar que a falta de observação aos direitos das crianças africanas não se encontrava associada à constatação do estado britânico desconhecer e/ou não estar envolvido com o governo da infância no sentido moderno, porque o direito das crianças foi construído, desde o início, com forte viés de privilégio racial e cultural (ROEDIGER, 1991).

Em sua origem, a necessidade de proteger as crianças se restringiu às burguesas brancas (WELLS, 2011). Os direitos não surgiram universais. Por certo, para se mostrarem universais, deveriam se ater a uma visão de infância mais alinhada às diferenças — trabalho similar ao de Nieuwenhuys (2009), que versa acerca da infância indiana —, o que conteria potencial para reformular as concepções ocidentais básicas sobre o tema (SARMENTO, 2015).

Em outras palavras, é preciso desconstruir a ideia de que as concepções ocidentais de criança são boas para todas, independente de cultura, lugar, classe social e gênero, por exemplo. Universal é, sim, a necessidade de se reconhecer que as crianças têm direitos. No entanto, na prática, seus direitos não devem ser padronizados com rigidez, porque suas infâncias são constituídas por categorias estruturais diferentes (CORSARO, 2011; QVORTRUP, 1993, 2010a; SARMENTO, 2005;). As crianças não vivem em contextos sociais, culturais e econômico idênticos.

Ressalta-se, ora, a necessidade de se tratar de direitos que possam ser reivindicados, materializados — como os direitos à cidade, conforme a perspectiva de Lefebvre (2001) —, e não direitos universais ou pseudo-direitos⁸, que, muitas vezes, sequer foram implementados no próprio Norte Global (CORDEIRO; AITKEN; MELLO, 2019).

Se os direitos das crianças são fundamentados em princípios do Norte Global, as crianças brasileiras — do Sul Global — não se alinham bem a eles. Logo, para compreender a cidadania das crianças, se exige enfatizar o direito delas à cidade — abarcando as condições de construção do espaço urbano que impõem restrições e posteriores possibilidades às mesmas, bem como compreender sua capacidade de exercer cidadania.

⁸ Pseudo-direitos são os que existem legalmente, mas para os quais não se ofertam condições ao exercício.

2.2 A Construção do Espaço Urbano

As cidades — dos tipos “grega”, “oriental”, “medieval”, “comercial” e “industrial” — passaram, ao longo do tempo, pelo processo de modernização⁹, o qual está atrelado ao crescimento e à transformação dos elementos que compõem a cidade. A modernização, algumas vezes, ameaça destruir tudo o que está posto anteriormente (BERMAN, 1986). Uma das crenças que se tem sobre a modernidade é que institui um distanciamento com o passado. Como hipótese, esse distanciamento possibilita criar o novo, porém, sem referências ao passado. A modernidade diz respeito à “destruição criativa” — dos tipos “pacífico” e “democrático”, ou seja, dos tipos “revolucionário”, “traumático” e “autoritário”. A ordem social só é modificada se as transformações estiverem latentes na sua condição de existência (HARVEY, 2015).

Imputa-se ao processo de industrialização o ponto de partida à era moderna. Indubitavelmente, desde o século XVIII, este processo é o motor das transformações na sociedade. Embora as cidades preexistam à industrialização, elas sofreram transformações drásticas no período da Revolução Industrial. O êxodo rural impulsionado pelas oportunidades de emprego na indústria, o aumento da população devido à diminuição do índice de mortalidade, a abertura de estradas, canais navegáveis e estradas de ferro, que permitiram uma mobilidade mais rápida — entre outras causas —, ocasionaram uma explosão demográfica nas cidades que, associada a uma ineficiência do controle público em relação ao ambiente construído, ocasionou um caos nos ambientes urbanos (BENEVOLO, 1983; DONKIN, 2003).

Para Lefebvre (2001), o processo duplo de industrialização e urbanização é o ponto crítico para o caos urbano. Para o autor, a industrialização e a urbanização são aspectos essenciais da “socialização da sociedade”, onde a mesma está ligada ao capital e suas trocas obedecem ao mercado ao invés de obedecerem ao valor de uso.

As transformações territoriais, ou os usos que se dão aos espaços, privilegiaram, a partir da segunda metade do século XX, grandes centros comerciais. A lógica de expansão capitalista oriunda da urbanização comercial — sob o comando dos interesses do mercado — causa uma série de problemas estruturais, com destaque ao êxodo dos centros urbanos. Nestes, os espaços começam a ficar pequenos dando origem às especulações imobiliárias e, consequentemente, às periferias — lugares na margem. Em decorrência, a força do mercado começa a prevalecer na cidade (LEFEBVRE, 2001).

⁹ A modernização aqui não diz respeito ao paradigma moderno, pois a pesquisa é pautada pelo paradigma pós-moderno e pela ciência reflexiva.

A vida urbana foi alterada pelas mudanças estruturais das cidades. Quando o viés mercadológico prevaleceu, as ruas foram transformadas em avenidas; as casas em comércios e/ou prédios; e todo o espaço passou a ter valor monetário enfático. O solo urbano começou a ter valor de troca. Desapareceram dos centros os pontos de encontro — praças, monumentos, cafés —, que eram as formas tradicionais de socialização na cidade, dado que estes espaços eram economicamente valiosos demais para não serem usados comercialmente (LEFEBVRE, 2001).

A cidade, por conseguinte, deixou de ser um local de encontro e socialização. “Escolheu” como novo critério de desenvolvimento a separação e a especialização de espaços e habilidades: lugares diferentes para pessoas diferentes, lugares diferentes para diferentes funções (BAUMAN, 2001; TONUCCI, 2005). Criaram-se serviços e estruturas cada vez mais independentes e autossuficientes. Há espaços para crianças: a creche, o parque infantil, o centro de recreação; lugares para idosos: o lar de repouso, o centro para idosos; ambientes para a aprendizagem: do jardim de infância à universidade; locais para o consumo: o supermercado, o *shopping center*, o *outlet*, etc.

Mais especificamente, para Tonucci (2005), a cidade parece ter, na prática, retornado ao modelo medieval: o rico centro histórico foi esvaziado e se tornou o local de negócios, de atividades de serviço, cercado por novos subúrbios mais esqualidos e duros que os anteriores... uma periferia pobre e, às vezes, miserável, com casas ou favelas indescritíveis, que dependem da cidade rica para sua sobrevivência.

Além disso, nas últimas décadas, a cidade se tornou uma espécie de espaço reservado para automóveis. Urry (2008) chama atenção para a constatação das cidades terem sido planejadas e governadas para atender demandas dos que possuem automóveis — e, por extensão, à indústria automobilística. O que deu origem a um sistema auto-organizado e não-linear, que pressupõe e evidencia a existência de um conjunto composto por automóveis, vias, combustíveis, leis, policiamento, tecnologias de vigilância e controle, bem como culturas e políticas públicas direcionadas para o sistema da automobildade.

Os carros invadiram os espaços públicos, privatizando-os. Impediram outras formas de meios de transporte. As ruas se tornaram lugares de trânsito e estacionamento para veículos automóveis e não mais espaços públicos para pessoas. Os carros impuseram sua própria lógica à cidade. Mas, elas não existem, em verdade, apenas para automóveis, nem para servirem com passividade para exposições de semáforos de trânsito, que as poluem visualmente, obstruindo

a apreciação das pessoas a, por exemplo, monumentos e centros históricos (JACOBS, 2011; TONUCCI, 2005).

As cidades modernas — iniciadas na época da Revolução Industrial, na Inglaterra — apresentaram uma série de desvantagens de ordem física — congestionamento, tráfico, insalubridade, feiura — no transcorrer dos séculos. As desvantagens tornaram a vida da classe subalterna intolerável e ameaçaram o ambiente em que viviam todas as classes, inclusive, com doenças, a exemplo da cólera no século XIX — e na atualidade, a COVID-19, transmitida com muita facilidade nos conglomerados urbanos. Logo, surgiram propostas de intervenções públicas e/ou privadas para minimizar os efeitos do caos urbano.

Na realidade, a produção do espaço não é resultado da mão invisível do mercado. É efeito de ações de agentes sociais concretos. Proprietários dos meios de produção, proprietários fundiários, promotores imobiliários, Estado e grupos sociais excluídos são agentes sociais que corroboram com a transformação do espaço urbano (CORRÊA, 2011).

As cidades, de fato, não foram modificadas para atender às pessoas. A dimensão humana foi negligenciada no processo urbanístico e obteve baixa prioridade ao espaço público e às áreas de pedestres, como local de encontro dos moradores citadinos. Preocupar-se com a dimensão humana reflete em uma melhor qualidade de vida urbana. As cidades moldam as pessoas. Se o espaço urbano prioriza vias automotivas, será ocupado por veículos automotivos; se, por outro lado, privilegia praças, calçadas largas e lugares de convivência, será ocupado por pessoas — em virtude disto, as cidades serão rigorosamente das pessoas (GEHL, 2013).

As cidades obedecem a um *continuum* de transformação. Quando surgem “problemas”, os agentes sociais articulam um novo processo de mudança, que pode ser “pacífico”, “democrático”, “revolucionário”, “traumático” ou “autoritário”. A abrangência da mudança dependerá do poder de cada agente social na articulação. Observe-se que, até hoje — e, quiçá, mais hoje que antes —, os agentes sociais associados ao capital têm demonstrado possuir mais poder na construção do espaço urbano. Por esta razão, Lefebvre (2001 p. 158) afirma que o direito às cidades está associado a “um grito e uma demanda”, para que os grupos sociais excluídos possam defender democraticamente a estrutura urbana do capitalismo.

Decerto, é difícil imaginar como as crianças podem exercer sua cidadania, se não são ouvidas para exercerem seus direitos às cidades. Não possuem força política para “gritarem e demandarem” seus espaços — ruas, praças, parques, calçadas —, para transitarem nas ilhas urbanas nas quais costumam se movimentar. É necessário refletir acerca da materialização de tal direito, como, de fato, o direito da criança pode ser materializado?

2.2.1 O que é, afinal, o direito à cidade?

Embora a teoria de “direito à cidade” de Henri Lefebvre tenha sido amplamente utilizada, há muitas críticas em torno dela. A principal crítica é que a teoria fornece subsídios para um discurso de justiça social e de direitos para o desenvolvimento urbano, mas, geralmente ligada à uma perspectiva filosófica e política. Não fornece subsídios para materialização do direito à cidade (FERNANDES, 2007). Isto posto, questiona-se “o que é afinal, o direito à cidade?” Como se pode imaginar a materialização do direito à cidade pelas crianças?

Alguns autores como Attoh (2011) foram metódicos em suas críticas. O autor questionou que tipo de direito é o direito à cidade. E prolongou-se... é o direito à cidade um direito socioeconômico ou um direito de liberdade, um direito jurídico ou um direito moral, um direito *prima facie* ou um certo absoluto? Se for simultaneamente todos esses direitos, esses direitos são comensuráveis? E complementou que a noção de direitos de Lefebvre era, na melhor das hipóteses, incompleta. Quando se trata de responder à pergunta sobre que tipo de direito é um direito à cidade, ou quem tem direito à cidade, é defendida uma abertura radical (ATTOH, 2011).

O direito à cidade pode constituir direitos de vários tipos e pode pertencer a grupos e indivíduos cujas lutas podem parecer distintas. Tal abertura, pode servir para unificar as lutas de vários grupos marginalizados em torno de um grito de guerra comum. A garantia à cidade pode nos permitir enxergar os direitos à moradia, contra o abuso policial, à participação pública no projeto urbano, contra as leis de propriedade estabelecidas ou direitos a um bem comunitário como a estética urbana. Contudo, na abertura radical do acesso legal à cidade, certamente encontraremos direitos que não só colidem, mas são incomensuráveis.

No cerne de grande parte do trabalho sobre o direito à cidade está uma crítica à política urbana. A política urbana e o desenho urbano são cada vez mais implementados de formas não democráticas, onde os pobres são excluídos e as cidades priorizam as necessidades dos negócios e dos ricos sobre a vasta maioria. Nesse contexto, a concepção de Lefebvre do direito à cidade é útil tanto para reformular a política urbana quanto para neutralizá-la (ATTOH, 2011).

Na contemporaneidade a reforma urbana possui um significado particular. Não significa apenas uma mudança do espaço, qualquer que seja sua substância ideológica, mas, uma transformação de aspectos específicos da própria vida da cidade para atingir os objetivos de justiça social e equidade. Nessa perspectiva, o planejamento e a gestão urbana convencional e

tecnocrática não contribuem para a universalização do “direito à cidade” — pelo contrário, frequentemente, criam ou reforçam a segregação e a exclusão (SOUZA, 2001).

Parte dos esforços pela defesa do direito à cidade vem se voltando para a regulação urbanística. No Brasil, as Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS) destacam-se como instrumentos urbanístico-regulatório com potencial de maior alcance para o enfrentamento de pobreza e exclusão territorial. Pois favorecem assentamentos precários com parâmetros urbanísticos específicos que inviabilizam os empreendimentos de grande porte, e, conseqüentemente, a mercantilização deste espaço, que diminuem a vulnerabilidade da população de baixa renda moradora destes assentamentos. Entretanto, se mostra insuficiente para materializar o direito à cidade por si só, já que a mercantilização ameaça continuamente as leis, os assentamentos e seus moradores. Para que as ZEIS materializassem o direito à cidade, necessitariam visar a mesma como um lugar de encontros e diferenças, no qual o valor de uso se sobressaísse ao de troca (MORAES, 2017).

Para um bom planejamento urbano é essencial o levantamento de informações sobre os usos e as possibilidades de melhorias das cidades junto àqueles que realmente as conhecem, isto é, seus moradores (JACOBS, 2011). O modelo de planejamento urbano atual, em contrapartida, está voltado para intervenções em larga escala, amparadas no princípio do controle de cima para baixo, em que as decisões adotadas pelas autoridades que gerenciam os processos se impõem às ações urbanas, sem atender as necessidades concretas da população (GADANHO, 2016).

Souza (2001) acredita que o planejamento urbano alternativo — que é participativo e baseado no controle de baixo para cima — e o orçamento participativo — onde há participação da sociedade civil na seleção das prioridades do orçamento municipal — são alternativas eficientes, pois são opções democráticas. Ao mesmo tempo, podem contribuir para a reabilitação moral do próprio planejamento urbano, visto que podem ser entendidos como necessários e radicalmente diferentes do planejamento tecnocrático — ou seja, podem ser ferramentas para a justiça social.

Por este ângulo, a sociedade civil deve ser vista como um ator poderoso na concepção e implementação do planejamento e gestão urbana. Ainda que se aceite que o aparelho estatal nem sempre planeja a segregação residencial, no interesse de empresas e contra as dos residentes da classe trabalhadora — embora o Estado o faça com muita frequência, e faça parte de sua essência estrutural assegurar a reprodução do status quo capitalista e heterônomo como um todo —, devemos tentar superar a ideia que impede de ver que a sociedade civil não só

critica o planejamento estatal, mas também pode direta e (pro)ativamente conceber e, em certa medida, implementar soluções independentemente do Estado. Essas soluções muitas vezes merecem ser entendidas como "planejamento urbano de base". Planejamento urbano liderado pelo estado, consistentemente aberto à participação popular e comprometido com a redução das desigualdades, corresponde a uma situação muito incomum, mas possível (SOUZA, 2006).

No mesmo sentido, o urbanismo tático — que tem como característica principal o envolvimento dos cidadãos nas decisões e implementações do processo urbanístico — promove ações de baixo custo e alto impacto em pontos estratégicos de maior vulnerabilidade das cidades, e apresenta-se como rápida solução para os problemas existentes em busca de promover melhorias significativas em dado local (LYDON; GARCIA, 2015).

Há o planejamento urbano inspirado na acupuntura urbana — idealizada por Jaime Lerner em 2003 —, a partir do entendimento da cidade como um organismo vivo, que poderia ser curado e revitalizado por meio de intervenções pequenas e rápidas em pontos específicos do tecido urbano (LERNER, 2011; NASSAR, 2021). Apesar da pequena escala de aplicação, estas teriam implicações sobre o contexto macro, atuando como agulhas que curam as partes e, como consequência, revitalizam o todo (CASAGRANDE, 2020; LERNER, 2011).

O urbanismo tático, de fato, se desenvolve de modo semelhante, envolvendo vários pequenos projetos, geralmente temporários e experimentais, mas que visam propósitos maiores, como a recuperação e o redesenho imediato dos espaços públicos (FONTES, 2018; LYDON; GARCIA, 2015). Assim, são realizadas ações “acupunturais” para a resolução dos problemas locais mais urgentes, num horizonte temporal curto e escala espacial relativamente limitada — como parques, ruas e/ou bairros —, mas aspirando resultados permanentes e em larga escala (BRENNER, 2016). Ainda segundo o autor, o diálogo com a comunidade e sua participação ativa, numa mobilização de baixo para cima, permite a reapropriação do espaço público citadino por parte das pessoas que compõem a cidade.

O envolvimento da população no planejamento urbano, portanto, é condição essencial para o atendimento do direito à cidade. A participação política da criança, devido a todas as questões inerentes à posição que ocupam na sociedade, se mostra importante para a construção de um lugar mais propício para as mesmas, capaz de possibilitar o uso e ocupação de forma segura, educativa e com infraestrutura adequada, e de proporcionar o melhor desenvolvimento da infância, especialmente em contextos de vulnerabilidade (CORDEIRO et al., 2019). Ações com esse intuito vêm sendo realizadas em algumas localidades, a exemplo da cidade do Recife, capital de Pernambuco.

Em Recife, o Mais Vida nos Morros, que já realizou mais de 50 intervenções nos últimos quatro anos, tem se apresentado como um exemplo bem-sucedido desse tipo de política pública. Em um contexto de vulnerabilidade socioeconômica, as ações promovidas requalificam moradias e espaços públicos das comunidades, implantando áreas de lazer, recreação e convivência por meio da mobilização e engajamento dos moradores, e, em particular, das crianças, as quais são o foco principal do programa (MVM, 2020). Assim, o MVM pode se apresentar como uma importante política de promoção do direito da criança à cidade ao projetar espaços para elas, ao passo que também possibilita a participação infantil no processo.

Considerando-se que, na maioria das vezes, há invisibilidade infantil nos processos decisórios da vida coletiva (SARMENTO et al., 2007), o MVM pode ser visto como uma política inovadora e bem-sucedida de promoção da participação infantil.

Contudo, é importante refletirmos acerca de outra forma de materialização do direito da criança à cidade para além da participação política, já que não é corriqueira. Considerar um ambiente amigo da criança mostra-se viável. Segundo Moore (1986) existe dois critérios centrais de um ambiente amigo da criança, são: diversidade de recursos ambientais e acesso para brincar e explorar. Um trabalho seminal de Kytä (2003) examinou esses critérios através dos *affordances* e do grau de mobilidade independente das crianças.

Affordance é uma construção central da psicologia perceptual ecológica. Geralmente é definido como as oportunidades e perigos físicos que percebem as crianças enquanto atuam em um ambiente específico. Kytä (2003) focou as vantagens positivas do ambiente. O conceito de *affordance* refere-se à oportunidade que a materialização do espaço urbano oferece às pessoas. Objetos podem ser agarrados, torcidos, lançados, bem como as superfícies podem servir para correr, escalar e deslizar, por exemplo. Por compreender características tanto do ambiente quanto do indivíduo, o *affordance* encontra-se na área de interação entre o ambiente e a pessoa (GIBSON, 1979, p. 129).

O ambiente deve fornecer algo que o indivíduo possa perceber como potencial para a atividade, mas a percepção surge apenas quando as diferentes características do indivíduo, como suas dimensões físicas, habilidades, necessidades sociais e intenções pessoais, são combinadas com as características ambientais. Outrossim, as percepções dos objetos do espaço urbano estão diretamente relacionadas à mobilidade das crianças. Quanto mais móveis elas forem, mais objetos tenderão a conhecer e utilizar (KYTTÄ, 2003; 2004).

A qualidade do ambiente amigo da criança depende da interrelação dos *affordances* e da mobilidade independente crianças¹⁰. E, esses dois conceitos serão utilizados como formas de materialização do direito das crianças à cidade nesta tese, além da participação infantil nos processos de decisões.

2.3 Mobilidade Urbana da Criança

A mobilidade acompanha a evolução do ser humano no mundo. Ao longo da história se alterou, sobretudo se “alongando” a distâncias antes nunca pensadas, congruente com a emergência de novos e diversos contextos. Os contemporâneos centros urbanos, por exemplo, mudaram radicalmente o estilo de vida do homem e, por certo, seus conceitos e modos de mobilidade.

Uma cultura que privilegia o uso de veículos motorizados individuais nos espaços urbanos impera na atualidade. A automobildade é realidade enraizada no âmago das sociedades (SHELLER; URRY, 2000; URRY, 2008), contudo, há algum tempo, tem se mostrado problemática. Com facilidade se identificam hoje impactos negativos do uso desenfreado de automóveis: como da mobilidade reduzida em áreas urbanas; da poluição sonora e do ar em grande escala — com efeitos sobre a saúde pública —; da exclusão social dos que não têm acesso a automóveis; do distanciamento do indivíduo do ambiente onde habita; e do crescente espraiamento urbano (SHELLER; URRY, 2000; URRY, 2008; NEUMANN, 2011; BARCZAK; DUARTE, 2012).

Desde o século XX a expansão do tráfego de automóveis vem impulsionando a infraestrutura urbana para a construção de novas estradas e outras vias (SHELLER; URRY, 2000; JACOBS, 2011) e as transformações das cidades, tornando as atividades cotidianas sobremaneira afastadas, e, por decorrência, a população muito dependente de sistemas de transporte artificiais (FREEMAN, 2006). A relevância da indústria automotiva mundial comprova a consistência deste modo de transporte (CORDEIRO; MELLO, 2018). No Brasil, por exemplo, estima-se que, em 2050, a frota de veículos leves atinja cerca de 130 milhões de

10 Kytä desenvolveu um modelo, na Finlândia e Bielo-Rússia, construído sobre a ideia de que a covariação de mobilidade independente e a atualização de possibilidades definem quatro tipos qualitativamente diferentes de ambientes infantis. Os nomes dos tipos de ambiente hipotéticos são: Bullerbyhe atualização de recursos. (o ambiente ideal), Wasteland, Cell e Glasshouse (menos adequado). Entretanto, estes modelos não serão utilizados nesta tese devido a realidade ambiental do Sul Global ser muito diferente da estudada. Mas, utiliza-se aqui a ideia da importância dos conceitos de *affordance* e mobilidade independente da criança para um ambiente amigo da criança.

unidades, resultando em uma taxa de motorização aproximada de 1,6 habitantes/veículo (BRASIL/MME, 2014). Por conseguinte, as cidades vêm sendo governadas para atender às demandas dos que possuem automóveis (URRY, 2008).

Combina-se a isso a preferência das pessoas pelo transporte individual, intensificando uma não recente tendência e característica cultural ao individualismo (DIÓGENES *et al.*, 2017). Há de se reconhecer que a automobilidade atribui aos proprietários de automóveis *status* e os associam a significados diversos, como velocidade, segurança, sucesso profissional e liberdade (SHELLER; URRY, 2000).

A percepção da automobilidade como solução única aos deslocamentos diários é dependente da perpetuação da crença no progresso tecnológico ilimitado e na reprodução do mesmo — muito alinhada à tese cornucopiana (MELLO; SATHLER, 2015), note-se —, bem como nas práticas e nos princípios colonialistas e militaristas enraizados no projeto tecnocultural (FURNESS, 2013). Com mais senso crítico, a invasão dos automóveis e a pressão do *lobby* automobilístico fazem do carro uma associação que prejudica a vida social e urbana (LEFEBVRE, 2001).

Enquanto proporciona aos indivíduos domínios atraentes, como liberdade e velocidade, a automobilidade também os restringe a viver comprimidos em limites espaço-temporais. Por essa razão, Urry (2008) reconhece o carro como a “gaiola de ferro” da modernidade. O automóvel remodela a maneira como os indivíduos negociam as oportunidades e as restrições sobre suas vidas. Trabalho, família, lazer e prazer, por exemplo, são pensados em função da automobilidade.

O trajeto ao trabalho é provavelmente a forma mais comum de mobilidade cotidiana para a maioria dos adultos. Passar muito tempo no trânsito é natural aos habitantes das metrópoles brasileiras. Fato associado, muitas vezes, aos sofrimentos da vida contemporânea. Passam horas imóveis em carros ou em outros veículos coletivos em congestionamentos quilométricos para se locomover aos seus compromissos diários. Nesse contexto de mobilidade contemporânea, pouco se discute acerca dos deslocamentos a que as crianças são submetidas nos centros urbanos (MÜLLER, 2018). A jornada à escola e da escola para casa é a forma mais comum de mobilidade cotidiana da criança. Assim, é inegável, a automobilidade também as afeta. E quando a mobilidade urbana é feita por meios automotivos, favorece-se ao “despertencimento” — e/ou à estranheza em relação ao espaço (SARMENTO, 2018).

No caso da mobilidade infantil, pesquisas produzidas em contextos europeus indicam a diminuição da liberdade das crianças, algo que ocasiona, por extensão, a diminuição da

autonomia e do livre trânsito, além da falta de reconhecimento de parte delas sobre o espaço geográfico das cidades (SABBAG; KUHEN; VIEIRA, 2014).

No Brasil, Müller, Monastério e Dutra (2018) explanaram o caso de duas escolas públicas no Distrito Federal, em que apenas 4% das crianças vão a pé à escola, enquanto 57% moram há mais de 20 km, e, por isso, precisam utilizar meios automotivos. Cordeiro e Mello (2017) pesquisaram a representação de um bairro do Recife feito por crianças através de desenhos. Como resultado, identificaram que as crianças de uma escola da rede privada do Recife têm perdido contato com a cidade, pois não caminham nela, não têm autonomia de mobilidade e sua circulação é quase exclusivamente automotiva. As poucas crianças que caminham todos os dias para a escola compartilham uma percepção espacial diferenciada sobre o bairro onde moram; algumas conseguem observar o espaço social afora o construído ao notarem os espaços de convivência das pessoas no bairro.

Em uma época na qual os carros têm a prioridade no espaço urbano (JACOBS, 2011; SELLER; URRY, 2000; TONUCCI, 2005; URRY, 2008), são notórias as dificuldades de mobilidade enfrentadas pelos pedestres nas ruas. Em centros urbanos — como Recife —, calçadas mal projetadas, excessivamente pequenas, com acentuados desníveis, esburacadas e sujas, além de passíveis a usos como estacionamentos de veículos automotores, são apenas alguns empecilhos que surgem ao se caminhar pelas vias públicas. Se isso é preocupante para os idosos, adultos e jovens, agrava-se para as crianças, em especial, as pequenas. Em agravamento, calçadas sem padronização e malcuidadas — deprimentes “tapetes” de cor cinza — são pouco convidativas a caminhadas sob o sol quente, diletantes e/ou terapêuticas.

As crianças não são expostas de maneira indiscriminada à cidade. Elas conquistam a mobilidade aos poucos. A princípio, as crianças fazem o caminho acompanhadas por adultos — mobilidade dependente — e, passo a passo, vão ganhando segurança para caminharem sem a presença do responsável — mobilidade independente (O'BRIEN; TRANTER, 2006). A autonomia delas é conquistada gradualmente, até que as próprias construam, de maneira adequada, noções de espaço e tempo. Para atravessar a rua, por exemplo, é preciso pensar na distância que se deve percorrer até o outro lado; e é preciso calcular, mesmo que de forma inconsciente, o tempo que se vai levar em função do fluxo de veículos e pedestres (SILVA; FREZZA, 2010). Os primeiros percursos são pequenos e controlados. Aos poucos, os trajetos vão aumentando, até que as crianças conheçam os “perigos” inerentes, e consigam tomar decisões sensatas diante de eventos inesperados — como um carro que não respeita o sinal e a faixa de pedestres no exato momento em que o sinal está livre para pedestres.

A independência da mobilidade é conquistada paulatinamente. Depende do desenvolvimento maturacional das crianças, bem como das experiências que vivenciam na cidade com seus contextos de interação (NETO; MALHO, 2004).

Cada país trata de uma forma particular a iniciação das crianças nas ruas da cidade (PREZZA *et al.*, 2005). Em alguns, como Suíça e França, existem uma espécie de rede de proteção social às crianças e, no decurso, elas, bem novas — de 5 a 7 anos — já costumam ir sozinhas à escola. Tais diferenças estão relacionadas às culturas, aos sentidos de comunidades e à organização dos espaços públicos de cada país (PREZZA *et al.*, 2005). No Brasil, em São Paulo, por exemplo, existem alguns movimentos de incentivo ao pedestrianismo das crianças no trajeto casa-escola, como o “ônibus a pé”, o qual se trata de um sistema que incentiva pais, familiares, responsáveis e voluntários a levarem de uma maneira segura e alternativa as crianças às escolas. No sistema em que as crianças são conduzidas a pé, as mesmas caminham em pares e são estimuladas a usarem roupas que permitam ser vistas à distância. Dois monitores voluntários são responsáveis pela segurança de todos durante o trajeto, compartilhando basicamente duas responsabilidades: o que vai à frente tem por função ser o “motorista”; o que vai no fim da fila, ser o “monitor”.

Em bairros em que os pais se sentem pertencentes à comunidade, onde conhecem os caminhos e se relacionam com a vizinhança, existem maiores possibilidades de que seus filhos pequenos transitem com relativa liberdade. Nestas situações, pais e filhos consideram as ruas que os envolvem e os acolhem seguras (PREZZA *et al.*, 2005; RAMOS *et al.*, 2021). Em determinados contextos, crianças que residem próximas a parques e/ou que têm fácil acesso ao lazer fora de suas próprias casas, como nas casas de seus amigos, se locomovem com mais conforto e segurança (O'BRIEN *et al.*, 2000). Em qualquer centro urbano brasileiro, as principais atividades realizadas pelas crianças que usufruem de semelhante autonomia estão vinculadas ao estudar e ao brincar (RODRIGUES; PESSOA; SILVA, 2007).

Ainda que a mobilidade de adultos signifique ir de um ponto a outro no menor tempo possível, a das crianças é um itinerário composto por muitos pontos intermediários — e, de certa maneira, “desalinhados” —, tão importantes quanto — ou mais que — o destino final (TONUCCI, 2005).

Reitera-se, caminhar no espaço citadino consolida o pertencimento ao local (CERTEAU, 1994), a conexão com o meio (O'BRIEN; TRANTER, 2006) e possibilita a conversão deste em lugar (CHRISTENSEN; O'BRIEN, 2003). É inegável que, através da mobilidade, as crianças participam da comunidade em que vivem (O'BRIEN; TRANTER,

2006). Logo, quando elas vencem as restrições impostas às pessoas de sua idade, apropriam-se dos seus direitos à cidade, e é de se esperar que se tornem participantes da comunidade e, porventura, cidadãs ativas.

O lugar é, de fato, essencial para a construção da cidadania das crianças. O sentido de pertencimento a um lugar, seja cidade, bairro ou rua, revela-se como de extremo valor. Então, o exercício cotidiano de mobilidade urbana cria o lugar para as — ou das — crianças.

As restrições impostas pela cidade às crianças tolhem as experiências essenciais ao desenvolvimento da cidadania delas. Onde prevalece uma interação crianças-cidade/crianças-bairro/crianças-rua emerge uma possibilidade de cidadania ativa já na infância.

Há poucos anos — e mesmo hoje —, questionava-se até a ideia de incompletude da criança em relação à sua “capacidade” e/ou “competência” em relação a sua participação na sociedade — como poderá ser visto e melhor esclarecido na próxima seção.

2.4 Competências Infantis

A academia, até bem pouco tempo atrás, prestou pouca atenção às crianças e à infância. A omissão das crianças com objeto e tema de estudo está relacionada às visões tradicionais de socialização — que as relega a destinatárias passivas das doutrinas dos adultos —, claramente ligadas às visões tradicionais de socialização (JAMES; PROUT, 1997; SARMENTO, 2005, 2013; CORSARO, 2011). Essas teorias eram apoiadas, na maioria das vezes, por visões derivadas da dinâmica do desenvolvimento infantil, por meio de mudanças significativas nas disposições do indivíduo, conhecidas por diversos modelos, por exemplo, da imaturidade à maturidade, da incompetência à competência cognitiva. Assim, descrevem uma perspectiva antecipatória, no plano individual, e a transição de um período para outro na vida das pessoas.

Nas supramencionadas visões de infância a criança é considerada como um não-adulto. Este olhar para a infância registra a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano adulto. Daí surgem, segundo Sarmento (2005), as expressões ligadas à: *idade da não-razão* — percepção da infância como idade da “ausência de linguagem” em contraposição ao espírito racionalista que emergiu na segunda metade do milênio anterior; *idade do não-trabalho* — pensamento afeto à Revolução Industrial e à impossibilidade de as crianças trabalharem; e *idade da não-infância* — ideia de que a criança vive um processo de “adultização” precoce e irreversível sob influência da sociedade e, sobretudo, da mídia com conteúdo violento e erotizado.

A infância é diferente não pela ausência de características do mundo adulto, mas pela presença de características distintas que permitem a todas as crianças guardarem algo em comum. Por isso, a infância não é: *idade da não-fala*, pois ela tem sua linguagem própria; *idade da não-razão*, pois, para além da racionalidade técnico-instrumental, outras racionalidades se constroem nas interações entre as crianças; *idade do não-trabalho*, pois todas as crianças “trabalham” nas múltiplas tarefas que preenchem seu cotidiano, seja na escola, nas tarefas domésticas e/ou nos campos; *idade de não-infância*, pois a infância está presente nas múltiplas dimensões que a vida da criança preenche (SARMENTO, 2005).

Pensar a infância em termos estruturais rompe com a perspectiva individual. Reflete-se não em termos de desenvolvimento da criança, mas de desenvolvimento da infância. Nesta perspectiva, a infância — período em que as crianças vivem suas vidas — é uma categoria estrutural, ou seja, uma classe social e grupo de idade. Logo, as crianças são membros de sua infância. Para elas, esta é passageira. Para a sociedade, porém, a infância é uma categoria estrutural permanente, embora seus membros mudem e sua natureza varie, historicamente (QVORTRUP, 1993, 2010a; SARMENTO, 2005, 2013; CORSARO, 2011).

Fazendo às vezes de categoria estrutural, a infância é inter-relacionada à outras categorias estruturais, como classe social e gênero (QVORTRUP, 1993, 2010a). Por decorrência, a interação das estruturas afeta a natureza da infância. Em sociedades modernas, mudanças nas categorias — como gênero, ocupação, família e classe social — resultaram em muitas mães trabalhando fora de casa, enquanto seus filhos pequenos frequentam instituições — como creches ou escolas integrais — que não existiam no passado, em comparação com as atuais configurações.

A infância, como categoria estrutural, representa o ponto de partida para que a academia que a analisa hoje seja atravessada por diferentes correntes. Para Corsaro (2011), gira em torno do conceito de reprodução a ocorrência das principais rupturas do campo. Uma corrente existe em função da reprodução passiva e da continuidade da estrutura social; e outra, em alternativa — concebida pelo próprio Corsaro (2011) —, da reprodução interpretativa, na qual se exprime a ideia de que as crianças, em interação com os adultos, recebem estímulos para a integração social, contendo, por exemplo, crenças, valores, conhecimentos e condutas. E os estímulos, ao invés de passivamente incorporados, se transformam pelas interpretações e condutas infantis. Não só os adultos intervêm junto às crianças, as crianças também intervêm junto aos adultos.

A reprodução interpretativa (CORSARO, 2011) — expressão que enfatiza que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, entretanto contribuem ativamente

para a produção e mudança culturais — fornece apoio para uma nova sociologia da infância. Substitui os modelos de desenvolvimento social individual da criança pela visão coletiva, a visão produtiva-reprodutiva. No segundo, as crianças participam de modo espontâneo como membros ativos da cultura da infância e do adulto.

A nova perspectiva sociológica, segundo Corsaro (2011), deve considerar na socialização os processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças. Semelhante perspectiva de socialização considera a importância do coletivo: como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com seus pares. Isto significa negar o conceito de criança como destinatária passiva das doutrinas dos adultos — claramente relacionadas às visões tradicionais de socialização (JAMES; PROUT, 1997; SARMENTO, 2005, 2013; CORSARO, 2011).

Corsaro (2011) utiliza um exemplo através do qual as crianças criaram uma “agência bancária itinerante”, uma ideia retirada do mundo adulto, todavia ampliada e com um novo significado, para expô-las como agentes sociais, ativas e criativas que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem à produção das sociedades adultas.

A alguma distância, vi três crianças marchando em torno do pátio carregando uma grande caixa de leite vermelha. [...] elas agora marchavam em minha direção e eu podia começar a decifrar seu canto. Ele soou como “*Arriva la barca! Arriva la barca!*” — “Lá vem o barco! Lá vem o barco”. Eu não tinha certeza sobre a última palavra, porém; poderia ser “barca” ou “banca” — banco. Elas estavam bem perto de mim agora; Antônio liderava o grupo, e Luísa e Mário o ajudavam a levar a caixa. Havia um balde, dentro da caixa, cheio de pedras.

“La barca?”, perguntei a Antonio.

“No, la banca coi soldi!” — O banco com dinheiro!” [...]

Fiquei intrigado. Essas crianças tinham criado uma nova dimensão para o setor bancário. Um banco que atende em casa! “Me dê algum dinheiro”, pedi a Antonio. [...]

(CORSARO, 2011, p. 13-14).

Assente na infância como categoria social e, em particular, nas teorias de reprodução interpretativa, enfatiza-se a capacidade da criança para participação social e sua competência para a arena política, dentro da visão de mundo infantil e não “adultocêntrica”.

A visão que as pessoas carregam da cidade depende do que lhes é permitido viver na e da cidade. É através das experiências vividas que a criança seleciona, modifica e cria percepções acerca do mundo a sua volta. A imagem do espaço citadino e a mobilidade intencional é resultante da vivência de cada pessoa — do seu envolvimento — na vida urbana (NETO;

MALHO, 2004). Desta forma, emerge, naturalmente, a preocupação de se observar a mobilidade da criança a pé no contexto urbano.

A proposta da nova sociologia da infância é estudar as crianças numa perspectiva sociológica em que o foco não mais está nas questões individuais e de preparação para o futuro, as quais consideram a socialização como a internalização, pelas crianças, dos conhecimentos, regras e normas adultas. Mas, sim, na infância como categoria estrutural e as crianças como agentes sociais.

Considera-se aqui que a cidade e/ou lugar onde a criança interage é — também estruturante da infância. Por outro lado, ela — a criança — é um agente capaz de exercer cidadania.

2.5 Os Desafios de ser Criança na Cidade

As mudanças urbanas dos últimos tempos não levaram em conta, de maneira primordial, a infância. Para Tonucci (2005), a cidade foi planejada para atender a um cidadão adulto, masculino, trabalhador, autônomo e motorista. Ao aceitarem tais mudanças, as autoridades, de certo modo, marginalizaram as necessidades e os direitos daqueles que não são homens, adultos, trabalhadores ou motoristas. Como resultado, hoje, a cidade se trata de um lugar onde as crianças são impedidas de viver experiências de fundamental importância à cidadania. Os pais se entregaram ao convencimento, na maioria das vezes pelos desafios inerentes ao espaço urbano, de que a cidade não permite que as crianças saiam sozinhas. Elas têm perdido, então, a autonomia na cidade.

Alguns fatores naturalizam a ausência de crianças na cidade — um fenômeno que Sarmento (2018) intitula de “restrições da criança na cidade”¹¹ — e que, com efeito, dificultam a conquista da cidadania. A saber: “domesticação”, “institucionalização”, “insularização”, “dualização”, “fragmentação” e “restrição da autonomia de mobilidade” (SARMENTO, 2018).

11 Ante a pandemia, ou seja, a enfermidade epidêmica amplamente disseminada, associada ao vírus SARS-COV-2, causador da doença COVID-19 — declarada pela Organização Mundial de Saúde, em março de 2020 —, emergiu mais um fator restritivo do acesso das crianças à cidade, tendo em vista que a principal forma de prevenção à contaminação — além das vacinas — ainda é o isolamento social. Entretanto, a restrição estende-se para além do isolamento social rígido. As atividades cotidianas — inclusive as escolares — são reiniciadas pouco a pouco, com avanços e retrocessos. O período de “novo normal” — exige limitações à mobilidade das pessoas em diversos ambientes. No caso das escolas, há rodízios, e outras providências, de ida de estudantes às instituições, impactando de maneira negativa o contato deles — em especial, das crianças — com a cidade.

A “domesticação” se refere ao controle de atividades exercidas pelas crianças no espaço urbano. Como Bauman (2001) havia alertado, a estruturação urbana tende a identificar espaços circunscritos onde há lugares específicos para determinadas atividades. Parques, praças, estação de jogos e casas de festas infantis, por exemplo, são considerados lugares de criança. Categorizar o espaço—resulta em menor liberdade de circulação. E quanto às brincadeiras? A maioria das crianças não pode mais brincar sozinhas. Para que possam, seus pais as acompanham ao parque, ou à casa de um amigo, ou convidam seus amigos para sua casa. Os adultos constantemente as conduzem em seus deslocamentos e as supervisionam. Logo, a característica mais crucial do brincar para as crianças é perdida: elas não possuem autonomia suficiente (TONUCCI, 2005).

Sob a justificativa de proteger as crianças, elas são confinadas em espaços fechados e controlados, ou seja, são domesticadas. O que costumava significar o tempo de lazer das crianças se transformou em um tempo compartimentado, dedicado a diferentes atividades dentro ou fora de casa, rigidamente planejadas e, em geral, dispendiosas. Essa proteção exacerbada favorece—o crescimento de um mercado de serviços reservado à infância. A mercantilização das atividades associadas às crianças — como o brincar e as festas infantis — faz da domesticação uma forma de indução infantil à organização econômica e social capitalista (SARMENTO, 2018).

A “institucionalização” se refere a crianças sob o respaldo de instituições sociais, que são destinadas a cuidar delas, como escolas e creches. O processo de institucionalização limita a ação das crianças na cidade. Elas, enquanto alunos, vivem uma organização peculiar do seu espaço-tempo. Circulam entre “instituições”: de sua casa à escola; da escola ao clube; deste, à sua casa, de volta (SARMENTO, 2018). O que costumava ser o tempo de lazer das crianças transformou-se em um tempo organizado, dedicado a diferentes atividades, a exemplo de práticas esportivas, cursos de artes e línguas estrangeiras, todas no contraturno (TONUCCI, 2005).

Cordeiro e Mello (2018) promoveram uma pesquisa com 47 crianças de uma escola do Recife (PE) e identificaram que apenas 3 crianças do grupo não realizavam atividades extraclasse; 31 crianças, no entanto, realizavam mais de duas atividades extraclasse e, então, relatavam que não tinham tempo para brincar. Ocorrências assim cada dia mais comuns, subjugam a importância da socialização nos espaços públicos como algo educativo e primordial ao desenvolvimento infantil (VISSCHER; BIE, 2008).

A “insularização” se refere à condição da vida reclusa das crianças (SARMENTO, 2018). É difícil para elas saírem de casa sozinhas, procurarem companheiros de brincadeiras ou irem a algum lugar para brincar com seus pares. As reais ou supostas dificuldades ambientais convenceram seus pais de que a cidade não permite que uma criança saia sozinha (TONUCCI, 2005). Permite-se, por causa disto, o uso exacerbado de TV, *videogames*, *tablets* e internet.

A “dualização” se refere à demonstração de que o desenvolvimento urbano obedeceu à ordem de apropriação do espaço pelas classes dominantes. Nesse ínterim, as cidades foram repartidas em espaços exclusivos e espaços de exclusão (LEFEBVRE, 2001), configurando uma realidade que resulta em dualização social.

A “dualização” oferece oportunidades desiguais às crianças. As crianças de baixa renda, que vivem na periferia, são mais afetadas pela dualização social do espaço. Em razão da pobreza e exclusão, usufruem de menos oportunidades de aproveitamento da experiência propiciada pela visita a parques, museus, bibliotecas públicas ou espetáculos. Isso não significa que as crianças pobres não tenham uma experiência rica na construção das suas culturas. Significa, que a organização dual do espaço urbano se associa à estratificação social e é desta uma componente indissociável (SARMENTO, 2018).

Porém, a dualização afeta a todas as crianças: as de baixa renda e as de classe média e alta, por não acessarem todos os lugares devido ao medo urbano. Isto causa a elas uma experiência fragmentada da cidade.

Quando a arquitetura das cidades assumiu um caráter cada vez mais defensivo — urbanismo moderno (JACOBS, 2011) —, imperou uma necessidade premente e crescente de segurança, a qual promoveu o surgimento de cercas físicas e psicológicas nos espaços públicos e/ou privados, limitando a liberdade das pessoas às suas “fortalezas” (BAUMAN, 2009).

Pode-se afirmar que, obedecendo aos princípios do urbanismo moderno, projetou-se a forma como os habitantes das cidades contemporâneas interagem entre si. O alojamento de pessoas de modo planejado gera segregação da população e os segmentos populacionais segregados passam a coexistir com suspeição e tensão em relação a e na cidade (JACOBS, 2011). Não é incomum ver pessoas amedrontadas “presas” em suas próprias residências ou circulando apenas em espaços — públicos ou privados — considerados seguros. Segundo Bauman (2009), há uma espécie de pavor vinculado à falta de segurança que permeia a atual sociedade.

A “fragmentação” se refere à percepção que se guarda acerca de lugares considerados inadequados para determinadas pessoas, por conta de serem, realmente, inseguros, ou pelo fato

das pessoas possuírem uma percepção de insegurança sobrestimada. Por extensão, a fragmentação prejudica as crianças. Os fragmentos eliminam a possibilidade de uma autêntica experiência democrática do uso do espaço (SARMENTO, 2018).

A “restrição da autonomia de mobilidade” se refere à diminuição da mobilidade independente — livre — das crianças na cidade, devido, por exemplo, ao crescimento da automobilização nas cidades (SARMENTO, 2018) e à violência urbana (SABBAG; KUHEN; VIEIRA, 2015), que torna o espaço inadequado para elas. Isto corrobora o afastamento espacial das crianças, restringindo suas possibilidades de produção de autoconsciência como ser da cidade e intervencionista na vida em comum (SARMENTO, 2018).

A automobilização da cidade leva à desumanização de muitas ruas e avenidas. Crianças e idosos são os mais afetados, dado o afastamento que sofrem da circulação a pé, tanto pelos riscos associados à elevada quantidade de carros nas ruas, quanto pela inexistência de infraestrutura adequada para eles nas ruas (SARMENTO, 2018) e, no caso das crianças, pelo medo do tráfego urbano despertado nos seus pais (SABBAG; KUHEN; VIEIRA, 2015).

Para as crianças, em especial, as restrições reinantes na cidade tolhem as experiências essenciais ao desenvolvimento de sua cidadania. Os efeitos da restrição da autonomia de mobilidade sobre elas são ainda maiores porque, além de afetar suas experiências no espaço urbano, trazem consequências negativas à saúde infantil — a exemplo de aumento de peso e obesidade. Isto se intensifica quando combinado com fatores como insularização e fragmentação da experiência urbana (SARMENTO, 2018).

Por certo, em um mundo cada vez mais urbano, os desafios que se colocam às crianças e aos jovens que vivem nas cidades reforçam o papel das administrações locais para fornecerem resposta às necessidades de bem-estar das suas comunidades. Para Sarmento (2018), o desenvolvimento de políticas urbanas que permitam a concretização do reconhecimento e da participação das crianças podem potencializar a cidadania das mesmas.

O conceito “Cidades Amigas das Crianças”, lançado pela UNICEF, em 1996, tem o objetivo de tornar as crianças prioridade nesses espaços, através da adoção de políticas administrativas de gestão territorial que promovam o bem-estar de todos os cidadãos e, sobretudo, das crianças.

Em fragmentos de espaço urbano que as crianças ocupam brincando ou, simplesmente, andando, existe a possibilidade de construção da cidadania desses sujeitos. Para Sarmento (2018), como potenciais efeitos positivos se observam a personalização que ocorre quando ao espaço é atribuído um valor simbólico específico e, por consequência, há a transformação deste

em lugar. As crianças — é usual —, denotam emoção e significado ao espaço que habitam, transformando-o em lugar, atribuindo-o um valor próprio, repleto de memórias, sentimentos e significações. Christensen e O'brien (2003) se alinham a este raciocínio afirmando que o conhecimento e a percepção do espaço se realizam, então, no plano biográfico de cada criança e se incorporam à sua personalidade. Para Pooley, Turnbull e Adams (2005), também, a mobilidade cotidiana traz implicações para a construção da vida diária e da identidade individual e grupal.

Ao proporcionar que as crianças vivenciem o espaço, elas acabam o transformando em lugar, criando laços com ele. Na verdade, a cidade é uma delimitação espacial por onde cada pessoa passa. Cada uma só pode conhecer o espaço por onde passou. Assim, não existe a cidade, em si própria, absolutamente singular. Existe sim uma pluralidade de cidades. Ou seja, vivenciado os espaços citadinos, os mesmos se transformam em lugares. Por seu turno, quando as crianças vivenciam a cidade, criam laços com ela.

Apesar de haver inúmeras divergências quanto ao lugar na contemporaneidade — teorias sobre a globalização e debates em antropologia produziram uma disputa epistemológica do conceito —, a ausência dele — uma condição de desenraizamento — tornou-se fator característico da condição moderna. Porém, o lugar — como experiência de uma pessoa a respeito de uma localidade específica, significa um enraizamento pessoal num local, uma conexão com a vida diária — continua sendo importante na vida das pessoas (ESCOBAR, 2005). Principalmente, na das crianças.

O conceito de *affordance*, por sua vez, refere-se à oportunidade que a materialização — os objetos — do espaço urbano oferece para a construção da personalidade e das ações do sujeito. Envolve a relação entre o sujeito e os elementos materiais que o rodeiam. O espaço urbano fornece objetos que a criança pode perceber como potencial para atividades, mas a percepção surge apenas quando as diferentes características da criança — como suas dimensões físicas, habilidades, necessidades sociais e intenções pessoais — são combinadas com as características ambientais. O espaço urbano e os seus elementos constitutivos — ruas, jardins, prédios, muros, árvores — são percebidos de diferentes maneiras pelas crianças e pelos adultos. São, portanto, distintas as *affordances* desses objetos ou espaços para uns e outros. Uma árvore na rua, pode servir como sombra para os adultos e como um apoio para o balanço das crianças, por exemplo (KYTTÄ, 2003; 2004; SARMENTO, 2018).

As percepções dos objetos do espaço urbano estão diretamente relacionadas à mobilidade das crianças. Quanto mais móveis elas forem, mais objetos tenderão a conhecer

(KYTTÄ, 2003; 2004). A mobilidade também favorece a “experiência”, no sentido benjaminiano (BENJAMIM, 1971) do termo, algo análogo ao conhecimento contínuo, à contínua incorporação de conhecimentos. A importância da experiência reside na interação com o mundo real — ora, a cidade —, com a assimilação do novo (SARMENTO, 2018). A propósito, Neto e Malho (2014) relatam que através da experiência as crianças conquistam a independência; a experiência está associada às oportunidades de tomar decisões em movimento num espaço físico, e isto possibilita a ação.

A participação—significa a possibilidade de apresentação da sua própria posição com influência na vida em comum. Constitui um dos aspectos mais relevantes sinalizados no reconhecimento da cidadania ativa das crianças, nomeadamente no espaço urbano (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2006; SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007). Quando a participação infantil é permitida, tornam-se concretas as proposta e posições das crianças sobre o espaço público.

Dadas as restrições que o mundo urbano impõe às crianças, urge a todos os cidadãos reivindicar, em favor delas, o direito à cidade, o direito a uma mobilidade urbana digna na infância, com base no fato de que as crianças também transitam na urbe, diária e obrigatoriamente, através do trajeto casa-escola. Mediante a mobilidade, as crianças se conectam com outros sujeitos — cidadãos — e com o meio em que vivem — espaço(s) e consequentes lugar(es) —, logo é relevante se abordar a mobilidade urbana infantil como uma possibilidade nítida de construção e consolidação da cidadania na infância.

3 TRILHANDO A PESQUISA DE CAMPO

Alinhado à questão de pesquisa e aos objetivos — geral e específicos — da tese, pretendeu-se buscar uma melhor compreensão da experiência citadina das crianças na Ilha de Deus. Trata-se de uma tentativa de compreender a possibilidade do direito da criança à cidade na periferia do Recife, observando como as crianças se apropriam do espaço urbano ao seu alcance e como se movimentam por ele.

Por esta razão, o estudo foi fundamentado no que Boaventura de Souza Santos denomina como “epistemologias do Sul” e o método de pesquisa pautado num estudo de caso ampliado aos moldes daquele difundido por Michael Burawoy.

3.1 Epistemologias do Sul: Direito da Criança à Cidade no Sul Global

As epistemologias do Sul são um conjunto de procedimentos críticos que visam reconhecer e validar o conhecimento produzido por quem tem sofrido as injustiças causadas pelos modos de dominação moderna: capitalismo, colonialismo e patriarcado. São conhecimentos nascidos durante a luta contra estas formas de dominação (SANTOS, 2010, 2018, 2019).

O Sul não deve ser entendido, a rigor, como um ponto cardeal que se opõe diretamente ao norte — hemisfério — e que fica à direita do observador orientado para o oeste, mas sim como um Sul geopolítico. Ou seja, uma localização de países e grupos sociais subordinados ao sistema de dominação moderno. O Sul também existe no hemisfério norte (SANTOS, 2010, 2018, 2019).

A necessidade das epistemologias do Sul é uma decorrência da — e uma reação à — hegemonia das “epistemologias do Norte”. As ciências sociais se pautam na ideia de que o Sul é o problema e o Norte, a solução. Até a atualidade, o conhecimento advindo das ciências sociais é predominantemente eurocêntrico — uma expressão das epistemologias do Norte —, porém não dá conta — nem jamais deu — da diversidade de problemáticas do mundo. As epistemologias do Sul pretendem, portanto, criticar a hegemonia do saber científico dominante e dar conta de novas formas de conhecimento (SANTOS, 2018).

Existe um esgotamento epistemológico em contextos sociais atuais, pois inúmeros pensadores dão indícios de terem concebido e proposto soluções para todos os problemas do mundo há mais de um século. A questão que ora se põe é julgar se tais soluções são adequadas ao presente e identificar se não existem outras novas para além do pensamento eurocêntrico.

Por exemplo, a “teoria da cidadania”, do sociólogo britânico Thomas Humphrey Marshall, publicada em 1950 — um clássico da faculdade de ser cidadão —, parece não se tratar da mais adequada conceituação de cidadania para o Sul e, sobretudo, para crianças. Na perspectiva de Cockburn (2013), a teoria de Marshall não atende às faixas mais desfavorecidas da sociedade, dado que não previu a inclusão de todos os cidadãos possíveis, deixando à margem, principalmente, as crianças. Ballesteros (2016), por sua vez, aborda a teoria de Marshall como um impedimento à participação infantil, haja vista associar a condição cidadã a apenas o *status* social do adulto.

Para Santos (2018), toda construção do conceito de cidadania pressupõe a existência de “não-cidadãos”. Ajusta-se, então, a uma “sociologia das ausências”. A não-cidadania é

materializada por aqueles que não têm capacidade de exercer em plenitude direitos e deveres — como as crianças, que associadas comumente à condição de inferioridade perdem os direitos políticos porque, muitas vezes, não têm os direitos civis e sociais de fato.

A análise da cidadania, a partir da “sociologia das ausências”, torna visível as experiências sociais que são desconhecidas ou “invisibilizadas” pelo conhecimento hegemônico — experiências cujo objeto empírico foi considerado impossível à luz das ciências sociais eurocêtricas e, com efeito, tido como inexistente. O objetivo da sociologia das ausências, em decorrência, é transformar objetos impossíveis em possíveis, as ausências em presenças. Estas surgem nos fragmentos sociais não reconhecidos pelas ciências eurocêtricas (SANTOS, 2002, 2018, 2019). Consequentemente, é possível enxergar a cidadania dos não-cidadãos, sem se apoiar no conceito hegemônico do ser cidadão.

Com a sociologia das ausências, as invisibilidades sociais passam a ganhar visibilidade e concretude, devido à nova racionalidade que Santos (2002; 2018; 2019) insere no estudo da realidade presente. Ao denunciar os ocultamentos e as desqualificações que tornam certo fenômeno invisível, a nova sociologia denuncia também as lógicas da cultura epistemológica dominante, designada como “monocultura racional”.

Existem algumas formas de não existência — “ausências” — produzidas pelas epistemologias e pelas racionalidades hegemônicas. Para abordar a cidadania da criança ou os direitos da criança — em especial, o direito à cidade —, enfatiza-se a “lógica da monocultura do universal e do global”. O universal e o global se colocam como referências de superioridade, seja porque representam uma realidade que independe de contextos particulares — universalismo —, seja porque refletem uma realidade que se estende ao espaço mundial. O particular, para o universalismo, e o local, para o globalismo, são referências de inferioridade para o paradigma racional vigente, e a não-existência se produz na medida em que as realidades definidas como particulares ou locais estão presas em escalas que as impossibilitam de serem críveis ao modelo universal ou global (SANTOS, 2002, 2018, 2019). Pode-se questionar, assim, uma conceituação de cidadania universal ou de direitos universais. Quem são as pessoas enquadradas como cidadãs, com base na conceituação de cidadania ou de direitos universais? Por certo, muitas pessoas se encontram excluídas — e, quiçá, primordialmente, as crianças.

Diante das lógicas de produção da não-existência, desperdiça-se a experiência social não hegemônica. Para dirimir tal desperdício, é necessário, como resultado, transformar conhecimentos hegemônicos. O caminho a ser traçado, então, é a substituição da “monocultura dos saberes” pela “ecologia dos saberes”, que procura valorizar as pequenas experiências

humanas que podem ter potenciais de transformação (SANTOS, 2002, 2018, 2019). Para tanto, experiências particulares — como a cidadania da criança e o direito da criança à cidade no Sul Global — podem ser validadas.

Utilizou-se as epistemologias do Sul para pesquisar o direito da criança à cidade, com dedicada atenção à sua cidadania no Brasil, suportada pela “sociologia das ausências” e pela “ecologia dos saberes”, abordada através da “lógica da monocultura do universal e do global”, especificamente na ilha de Deus, bairro beneficiado pelo projeto Mais Vida nos Morros, em Recife — um típico fragmento do Sul Global. Para dar conta das novas formas de conhecimento, utilizou-se uma ciência reflexiva por intermédio de um estudo de caso ampliado.

3.2 Estudo de Caso Ampliado: o Programa Mais Vidas nos Morros como Tecnologia para Qualidade de Vida

Para tornar visível as experiências sociais de cidadania da criança no Sul Global, ou seja, para torná-las presenças, exige-se um estudo de caso, partindo-se do pressuposto de que aqui se trata de um conhecimento novo. Para o estudo não se tornar um conhecimento restrito apenas àquela localidade, utiliza-se o estudo de caso “ampliado”, pois, com o auxílio deste, pode-se expandir o conhecimento através da teoria.

O estudo de caso ampliado implica estabelecer um diálogo entre os níveis micro — a partir do caso — e macro de análise — a partir da teoria. É precisamente o diálogo entre o micro e o macro, e entre o empírico e o teórico, que o presente método se mostra capaz de revelar processos de dominação e resistência invisíveis ao nível micro. O caso leva em consideração o contexto em um sentido mais amplo. Nisto reside a relevância do estudo de caso ampliado para a pesquisa, que busca encontrar o direito da criança à cidade fora do conhecimento hegemônico.

Em “The Extended Case Method”, Burawoy (1998) fundamenta o método estudo de caso ampliado, o qual denomina de “ciência reflexiva”, que se constrói tendo início em uma revisão e objeção a princípios de ciência positiva. Os princípios são identificados como os “4R”, ou os dogmas da: i) não Reatividade — o impedimento da interferência dos investigadores nos seus objetos de estudo; ii) Regularidade — a necessidade de restringir a multiplicidade dos fatores como critérios à seleção de dados; iii) Replicabilidade — a capacidade de reproduzir o resultado alcançado, em função da utilização de um código unívoco de seleção de dados; e iv) Representatividade — a necessidade de selecionar uma parte do objeto capaz de ser representativo do todo.

No que tange às pesquisas sociais, o ideal para receber os princípios é a pesquisa quantitativa. Para evitar o problema da reatividade, o questionário, por exemplo, é construído como uma série de estímulos uniformes e neutros que se articulam a respostas padronizadas. Para obedecer à regularidade e conseguir um conjunto consistente de critérios à coleta de dados e informações, a entrevista é padrão. Para obedecer, por sua vez, à replicabilidade, não apenas a questão tem que ser reduzida à um estímulo, isolado do contexto da entrevista, mas as condições externas também têm que ser controladas. E, para obedecer, por fim, à representatividade, os respondentes devem ser amostras cuidadosamente selecionadas do público-alvo mais amplo (BURAWOY, 2014).

O autor indica os desafios à produção de conhecimento fundamentado na ciência

positiva e os denomina de “efeitos de contexto”. A saber, os desafios: i) não reatividade — percebe-se que a reatividade é produzida independentemente da atitude do entrevistador; ii) regularidade — percebe-se que a padronização não elimina os efeitos associados ao respondente, bem como as respostas não podem ser completamente dissociadas dos contextos econômico, político e social; iii) replicabilidade — percebe-se que a replicação é contrariada por fatores externos incontrolláveis; e iv) representatividade — percebe-se a impossibilidade de identificar o universo das situações sociais relevantes, semelhante a uma amostra (BURAWOY, 1998, 2014).

Na impossibilidade de evitar os efeitos de contexto, Burawoy (1998, 2014) propõe a vigência de um modelo científico alternativo, reflexivo, que não precise se livrar da contextualidade. Assim, a absorção dos efeitos contextuais ocorre pelo reforço de uma perspectiva dialógica que possa dar conta da intervenção do pesquisador no mundo.

No modelo reflexivo são incorporados, por conseguinte, diferentes níveis de diálogo e interação na condução da pesquisa, passando por quatro dimensões: (i) Intervenção do observador na vida do participante — que não se configura somente como uma parte inevitável da pesquisa, mas de uma virtude a ser explorada. É por reação mútua que se descobrem as propriedades da ordem social. (ii) Processos — o observador vai além das experiências situacionais, movendo-se com os participantes pelo espaço e tempo. A mudança pode ser virtual, como na interpretação histórica; real, como na observação participante; ou alguma combinação destas duas, como na entrevista clínica. (iii) Estruturação — vista como a condição de existência do lugar no qual a pesquisa acontece. Aqui, vai além dos processos sociais para delinear as forças que são afetadas no local etnográfico. Tais forças são os efeitos de outros processos sociais que, na maioria das vezes, estão fora do domínio de investigação. E (iv) Reconstrução — que se contrapõe à representatividade, considerando o domínio da situação social sobre a situação individual. Por outro lado, se a representação é impossível, a generalidade surge através da teoria e não a partir dos dados. Logo, pode-se começar com o uso de uma que englobe a pesquisa para procurar refutações que inspirem o aprofundamento teórico, isto é, sua reconstrução (BURAWOY, 1998, 2014).

Em síntese, a ciência reflexiva parte do diálogo — virtual ou real — entre o observador e os participantes, incorpora-o em um segundo diálogo, entre processos locais e forças extralocais, que, por sua vez, só pode ser compreendido com a intervenção de um terceiro e crescente diálogo da teoria consigo mesma. A objetividade não é medida por procedimentos que garantem um mapeamento preciso do mundo, mas pelo crescimento do conhecimento; em

outras palavras, a reconstrução imaginativa e parcimoniosa da teoria para acomodar anomalias (BURAWOY, 1998).

O método estudo de caso ampliado, obedecendo às premissas da ciência reflexiva, é operacionalizado com a ampliação do observador ao participante; ampliação das observações no espaço e no tempo; ampliação a partir do processo em direção às forças sociais; e ampliação da teoria (BURAWOY, 1998, 2014).

No que se refere à ampliação do observador ao participante, a perspectiva reflexiva abraça a participação como intervenção porque distorce e perturba o ambiente. Uma ordem social se revela na maneira como responde à pressão, não obstante as intervenções mais sísmicas serem, frequentemente, de entrada e saída do campo. Qualquer grupo apresenta, em geral, uma grande quantidade de resistência formal e informal a ser estudado de perto. Sair do campo também é uma “intervenção”, dado que é, então, quando os participantes costumam declarar segredos bem guardados, ou quando colocam perguntas reveladoras, as quais nunca ousaram antes perguntar.

Para se ampliar a observação sobre o participante, foi feita uma pesquisa etnográfica com crianças da Ilha de Deus, bairro beneficiado pelo projeto Mais Vida nos Morros, em Recife. Compreende-se, de imediato, a necessidade de delicadeza e de outros cuidados ao se ingressar em campo para não causar estranhamento às crianças. Assunto esclarecido no tópico “3.4 Entrada em Campo”. Reconhece-se que a presença de uma pessoa adulta no ambiente infantil o modifica.

Acerca da ampliação das observações no espaço e tempo, os etnógrafos se juntam aos participantes por longos períodos, e em diferentes destinos. O trabalho de campo é uma sequência de experimentos que continuam até que a teoria esteja sincronizada com o mundo que se estuda. Assunto apreendido também no tópico “3.4 Entrada em Campo”.

Tratando-se da ampliação do processo em direção às forças sociais. A intenção é rastrear as origens de pequenas diferenças até chegar às forças externas e não buscar padrões comuns entre casos diversos, para que o contexto seja considerado. É uma abordagem vertical, calcada no princípio da estruturação — a localização dos processos da sociedade no âmbito de pesquisa, em uma relação de mútua determinação das forças sociais. Por conseguinte, buscou-se compreender as forças sociais envolvidas no processo de produção do espaço, que limitam o direito da criança à cidade.

E, por fim, a ampliação da teoria, através da qual não se procura confirmação da própria, mas a refutação. A teoria, entretanto, não é descartada. É ampliada, ou melhor, reconstruída.

Em decorrência, o direito à cidade, de Lefebvre (2001), foi utilizado como lente teórica para vislumbrar uma reconstrução teórica na perspectiva do direito da criança à cidade.

Enquanto no modelo positivo o hiato resulta dos efeitos de contexto; no reflexivo, ele resulta dos efeitos de poder: “Dominação” — que pode aparecer no campo tanto como observador como participante; “Silenciamento” — propagando a ideologia dominante como interesse geral; “Objetivação — das forças sociais; e “Normalização” — reduzindo a complexidade da situação para que se possa realizar a investigação. As limitações dos princípios reflexivos não são motivo para abandono do estudo de caso ampliado. São, em verdade, motivo para examinar essas limitações, levá-las em consideração e tentar reduzi-las (BURAWOY, 1998, 2014).

Em síntese, o método estudo de caso ampliado emula um modelo reflexivo da ciência que toma como premissa a intersubjetividade do cientista e o objeto de estudo. A ciência reflexiva valoriza a intervenção, o processo, a estruturação e a reconstrução da teoria. A ciência positiva trabalha com o princípio da separação entre os cientistas e os sujeitos que eles examinam. A ciência positiva é limitada por “efeitos de contexto” — de entrevista, respondente, campo e situação; enquanto a ciência reflexiva é por “efeitos de poder” — de dominação, silenciamento, objetivação e normalização.

Para melhor entendimento do que ora se propôs, pode-se consultar os quadros 1 e 2, a seguir.

Quadro 1: Modelo de Ciência Positiva

CIÊNCIA POSITIVA		
<i>PRINCÍPIOS POSITIVOS</i>	<i>MÉTODO DE PESQUISA QUANTITATIVA</i>	<i>EFEITOS DE CONTEXTO</i>
Reatividade	Estímulo-resposta	Entrevista
Regularidade	Estandarização	Respondente
Replicabilidade	Estabilização das condições	Campo
Representatividade	Escolha de amostra	Situação

Fonte: Adaptado de Burawoy (2014).

É importante observar que o modelo reflexivo de ciência não é perfeito, no entanto, mostra-se bastante adequado para pesquisas sociais, a exemplo da que aqui se apresenta.

Quadro 2: Modelo de Ciência Reflexiva

CIÊNCIA REFLEXIVA		
<i>PRINCÍPIOS REFLEXIVOS</i>	<i>MÉTODO DE CASO AMPLIADO</i>	<i>EFEITOS DE PODER</i>
Intervenção	Ampliação do observador ao participante	Dominação
Processo	Ampliação das observações no espaço e no tempo	Silenciamento
Estruturação	Ampliação a partir do processo às forças sociais	Objetivação
Reconstrução	Ampliação da teoria	Normalização

Fonte: Adaptado de Burawoy (2014).

Ademais, o modelo da ciência reflexiva pode ser aplicado às duas principais técnicas de pesquisa especificadas pelo Burawoy (2014) — a entrevista clínica e a observação participante —, dando lugar a uma pesquisa que se utiliza do método clínico, quanto às entrevistas; e do método estudo de caso ampliado, quanto a estratégia etnográfica. Para o desenvolvimento desta pesquisa, recorreu-se a etnografia como estratégia.

3.2.1 Estratégia de pesquisa: uma etnografia da mobilidade das crianças na periferia do Recife

A etnografia, alicerçada na ciência reflexiva, tematiza a participação do pesquisador no mundo que estuda. Ele se mantém em campo, calcado na teoria que guia o diálogo com os participantes. Rejeita-se, contudo, uma objetividade positivista atrelada a “dados dos sentidos” em favor de um compromisso com a “racionalidade” da teoria — mapas cognitivos através dos quais se apreende o mundo. Essa teoria do “habitar” está na raiz do modelo reflexivo da ciência, que abraça não o desapego, mas o engajamento como o caminho ao conhecimento (BURAWOY, 1998, 2014).

Procurou-se, em consequência, explorar as experiências das crianças na Ilha de Deus por meio da etnografia — estratégia de pesquisa que pode ser utilizada para a compreensão do fenômeno urbano (MAGNANI, 2002), quando há pretensões em se alcançar um conhecimento profundo e detalhado sobre as populações estudadas (BURAWOY, 2014; CLIFFORD, 2002; EMERSON; FREETZ; SHAW, 2013; RESTREPO, 2018). Para Burawoy (2014), usa-se semelhante técnica quando se pretende estudar os outros — sujeitos — em seu tempo e espaço. Mas, entra-se em campo utilizando a teoria, que serve como lentes para se enxergar a estruturação social.

A etnografia pode ser definida como a descrição do que as pessoas fazem, a partir da perspectiva das próprias. Em outras palavras, o estudo etnográfico se interessa tanto pelas práticas quanto pelos significados que adquirem para os seus praticantes. A articulação destas duas dimensões é, sem dúvida, um dos aspectos cruciais que ajudam a destacar a perspectiva e o alcance etnográfico em relação a outros tipos de descrição. Assim, o que uma etnografia busca é descrever contextualmente as relações, muitas vezes complexas e específicas, entre práticas e significados para pessoas específicas sobre algo, em particular (RESTREPO, 2018).

Como os estudos etnográficos estão associados a descrições acerca das relações entre práticas e significados para algumas pessoas sobre certas questões da sua peculiar vida social, implica, portanto, entendimentos situados — significa que seus resultados são limitados às pessoas e aos lugares em que o estudo etnográfico foi feito. Tendo por referência o estudo de caso ampliado, generalizações e conceituações podem ser estabelecidas através da teoria, indo além das pessoas e dos lugares com quem e onde o estudo etnográfico foi realizado. Ou seja, parte-se do específico ao geral; do micro ao macro (BURAWOY, 1998, 2014).

Do ponto de vista etnográfico, é permitido se aproximar da experiência cotidiana das pessoas através do acompanhamento de trajetos de viajantes urbanos, com base em uma abordagem de movimento, a qual permite descrever as experiências de mobilidade e circulação (JIRÓN, 2018). Durante o trajeto, o etnógrafo tenta observar as várias formas pelas quais os viajantes dão sentido à mobilidade e à circulação. Isto envolve observar o corpo e suas emoções, a materialidade e o ambiente físico espacial, os outros viajantes, as estratégias e as táticas adotadas e o significado que é atribuído a cada espacialidade que está sendo abordada (IMILAN; JIRÓN; ITURRA, 2015).

Acompanhar indivíduos em seus trajetos habituais revela um mapa de deslocamentos em contextos variados, nos quais se percebe os contatos mais significativos, bem como as relações da vida cotidiana na cidade. Ressalta-se a importância de se pesquisar com “parceiros” até então impensáveis, fomentando experiências diversas (MAGNANI, 2002). Tal argumento reforça a relevância de se trabalhar com crianças (MARQUES *et al.*, 2017) — embora se esteja ciente da tarefa desafiadora causada pelas diferenças entre adultos e crianças (CORSARO, 1985) —, pois elas estabelecem relações únicas com pessoas e com lugares, expressando, assim, maneiras de agir, pensar e negociar com as regras e possibilidades de sua cidade.

Ressalta-se a importância da etnografia para a compreensão contemporânea da vida das crianças e, portanto, para o estudo da própria infância. O uso da etnografia como metodologia de pesquisa permitiu que as crianças fossem reconhecidas como pessoas que podem ser

estudadas por sua própria visão dentro das ciências sociais (JAMES, 2000). Os métodos etnográficos permitiram que as crianças fossem vistas como participantes da pesquisa, tornando-se estas uma nova ortodoxia na pesquisa da infância (QVORTRUP, 2000). Testemunha-se a mudança das crianças como objetos para sujeitos no processo de pesquisa.

A análise e a interpretação etnográfica se iniciam através da redação do “diário de campo” — relatório que descreve experiências e observações que o pesquisador teve ao participar de forma intensa e envolvida do fenômeno pesquisado. Parece uma tarefa fácil, entretanto, redigir relatos descritivos de experiências e observações não é um processo simples. Pelo contrário, haja vista que as descrições envolvem questões de percepção e interpretação. Uma descrição densa do apurado de todo o diário de campo é redigida para fechar os processos (EMERSON; FREETZ; SHAW, 2013).

Para Burawoy (2014), é preciso se atentar à audiência para a qual a etnografia será destinada. O ideal é que seja pública, que torne seu resultado acessível e relevante a apreciações acadêmicas e extra-acadêmicas.

Alinhado a tanto, pretendeu-se compreender a experiência vivida pela criança na cidade se utilizando a teoria de direito à cidade, de Lefebvre (2001), como lente teórica. A intenção, portanto, foi a reconstrução teórica do direito à cidade em uma teoria voltada à criança.

3.2.2 Técnicas de coleta de dados: observação participante e pesquisa com texto, imagem e som

A técnica central da etnografia é a observação participante. Mas ela pode ser auxiliada por técnicas adjacentes. Assim, nesta pesquisa, entrevistas — clínicas e semiestruturadas —, textos, imagens e sons foram complementares para a compreensão das experiências de vida das crianças na cidade.

Mediante a observação participante, o pesquisador se situa em algum ambiente natural, por determinado período — geralmente, de longo prazo —, a fim de investigar, vivenciar e representar a vida e os processos sociais que ocorrem ali (EMERSON; FREETZ; SHAW, 2013). Em vista disso, a pesquisadora acompanhou crianças da comunidade Ilha de Deus, beneficiada pelo programa Mais Vida nos Morros — um projeto de intervenção urbana em comunidades operado pela Prefeitura do Recife, o qual será apresentado *a posteriori*, no tópico 3.3 —, pelo tempo que durou a intervenção — 6 meses.

O roteiro de observação participante foi fundamentado nas recomendações de Emerson, Freetz e Shaw (2000). Para os autores, o roteiro deve buscar impressões iniciais sobre ambientes e pessoas, documentar eventos corriqueiros e incidentes de determinado ambiente social para identificar regularidades e irregularidades. Na verdade, serviu como um guia sobre quais questionamentos a pesquisadora procurou responder quando esteve em campo para não perder o foco da observação — ver quadro 3.

Quadro 3: Roteiro de observação participante

a)	<i>Qual a impressão que tenho do espaço físico?</i>
b)	<i>O espaço físico é grande?</i>
c)	<i>Espaço físico é barulhento?</i>
d)	<i>Quais cores predominam no espaço físico?</i>
e)	<i>Espaço físico tem algum cheiro característico?</i>
f)	<i>Qual a impressão sobre as crianças que habitam o espaço?</i>
g)	<i>Quantas crianças habitam o espaço, aproximadamente?</i>
h)	<i>Há mais meninos ou meninas?</i>
i)	<i>Como as crianças se vestem?</i>
j)	<i>As crianças se movimentam livremente pela comunidade?</i>
k)	<i>Quais espaços as crianças mais utilizam?</i>
l)	<i>A mobilidade das crianças é restrita a “ilhas urbanas” — escola, casa e lazer?</i>
m)	<i>As crianças têm autonomia na mobilidade?</i>
n)	<i>Como é a rotina das crianças que moram na comunidade?</i>
o)	<i>Qual é a impressão do observador acerca da opinião das crianças sobre a comunidade?</i>
p)	<i>As crianças se sentem pertencentes à comunidade?</i>
q)	<i>As crianças têm participação política na comunidade?</i>

Fonte: a autora.

Quanto à entrevista clínica aplicada às crianças, os pesquisadores, em um número cada vez maior de campos disciplinares, vêm atentando à entrevista etnográfica para ajudar a enriquecer com detalhes as descobertas de campo. Esta entrevista é uma técnica de pesquisa qualitativa, tradicionalmente conduzida no local durante longos estudos de campo, em meio à observação participante (HEYL, 2000). Ela é complementar à técnica de observação participante.

Aqui, a entrevista clínica foi desestruturada e utilizada para dar suporte à observação participante apenas quando necessário, procurando obter uma melhor compreensão da realidade estudada. A desestruturação é decorrente da necessidade de que a criança narre sua perspectiva sobre a apropriação do espaço sem muitas intervenções. Os questionamentos soaram como uma espécie de provocação para o entrevistado explanar o que desejar sobre os assuntos questionados. Eis alguns exemplos, abaixo:

- a) Pedidos amplos usando questionamentos abertos ou depoimentos que encorajem a criança a falar.

— Você pode me contar tudo sobre seu bairro?

— Eu observei que você sabe andar de bicicleta. Conte-me como você faz para andar de bicicleta aqui?

- b) E questionamentos “casados”: abertos ou narrativos, acompanhado(s) por outro(s) direto(s), focado(s) ou fechado(s).

Questionamento focado: — O que você mais gosta no seu bairro?

Resposta da criança: — O campo de futebol.

Questionamento casado, com um complemento aberto: — Você pode me contar tudo sobre o campo de futebol?

Com a intenção de seguir as recomendações de Gaskell (2017) no tocante ao reconhecimento de que entrevistas qualitativas podem desempenhar um papel vital em combinação com outros métodos, utilizou-se também entrevistas semiestruturadas com as pessoas envolvidas na concepção do projeto MVM, as quais são gestores, arquitetos e urbanistas. Explorou-se o espectro de opiniões, isto é, as diferentes representações sobre o assunto em questão: o direito da criança à cidade. O intuito desta entrevista foi entender a perspectivas dos sujeitos acerca da política pública em foco, que possibilita a intervenção da criança na cidade.

Quadro 4: Roteiro de entrevista semiestruturada

a)	<i>Em que consiste o projeto “Mais Vida nos Morros”?</i>
b)	<i>Como o MVM afeta a vida dos moradores?</i>
c)	<i>Como o MVM afeta a vida das crianças?</i>
d)	<i>Como o MVM desperta o senso de pertencimento nas crianças?</i>

Fonte: a autora.

3.3 Campo de Atuação: o Programa Mais Vidas nos Morros

O MVM é uma política pública que afeta à cidadania e ao desenvolvimento sustentável, onde propõe o protagonismo e o engajamento dos moradores para transformar as comunidades. Através dele, os moradores são provocados a conceberem e a executarem soluções urbanas sustentáveis e de melhoria às crianças do Recife.

Em Recife, aproximadamente 1 milhão de pessoas — dois terços da população municipal — vivem em comunidades — áreas urbanas vulneráveis —, equivalentes a mais de 60% do território. As estruturas urbanas das comunidades, na maioria das vezes, foram construídas de maneira espontânea e desordenada. Nelas, há mais de 6 mil barreiras com risco de deslizamento, além de lixo disposto de modo irregular, fato que agrava a situação (MVM, 2020).

Em Pernambuco, mais de 60% das crianças de 0 a 14 anos vivem em casas com renda inferior a meio salário mínimo, e mais de 280 mil crianças de 0 a 17 anos vivem em favelas, onde a vulnerabilidade social gera inúmeros problemas (MVM, 2020).

Políticas públicas de baixo custo — um dos preceitos básicos do MVM, juntamente com rápida implementação e alto impacto — são uma necessidade em locais como esses, sobretudo para as crianças. Compreende-se que não é possível melhorar a qualidade de vida local apenas com redistribuição de renda, devido à complexidade dos problemas. É preciso investir em políticas públicas para as crianças, nas mais diversas áreas, a fim de garantir, assim, proteção social, bem-estar e qualidade de vida infantil.

O projeto MVM, que teve início em 2016, já beneficiou diretamente 54 mil moradores, de 53 comunidades espalhadas no Recife, até outubro de 2020 (MVM, 2020). Não obstante, ainda vem se destacando, em nível internacional, com patente reconhecimento, por exemplo, da ONU-Habitat, da Child in The City¹² e da Bernard Van Leer Foundation (PMR, 2019).

O MVM envolve estratégia de convivência na comunidade, incentivando a parceria e o sentimento de pertencimento. Em simultaneidade, estimula a comunidade a se envolver com os problemas locais e melhorar suas próprias condições de vida. As soluções são pensadas exclusivamente para cada comunidade, porém, seguem dez objetivos comuns, relacionados ao engajamento comunitário e à intervenção no espaço (MVM, 2020):

12 Child in the City é uma fundação independente que surgiu na Holanda e hoje atua globalmente. Os principais objetivos da “Fundação Criança na Cidade” são fortalecer a posição das crianças nas áreas citadinas, promover e proteger seus direitos e lhes fornecer espaços e oportunidades para brincar e aproveitar suas próprias vidas sociais e culturais.

1. Transformar microvazios urbanos — espaços degradados, vulneráveis ou com acúmulo de lixo — em áreas de lazer, convivência ou espaços para as crianças.
2. Implantar políticas para diminuição da quantidade de lixo que vai para os aterros municipais.
3. Redesenhar e repensar toda a infraestrutura urbana da comunidade— escadarias, calçadas, becos e vielas — sob a perspectiva das crianças, especialmente na primeira infância.
4. Integrar políticas públicas já existentes para a área beneficiada.
5. Integrar os diferentes órgãos e secretarias do município, além de parceiros da iniciativa privada, em prol dos territórios beneficiados pelo projeto.
6. Empoderar todos os moradores — adultos, idosos e crianças — a partir da escuta ativa e da participação nas tomadas de decisão.
7. Engajar os moradores na transformação da sua comunidade, exercendo cidadania ativa.
8. Promover sustentabilidade e resiliência da comunidade a partir do protagonismo do morador.
9. Promover mudança de comportamento dos moradores em prol da transformação e da sua preservação posterior.
10. Rever a relação do morador com a sua comunidade, despertando um sentimento de orgulho, autoestima e pertencimento.

Engajar, transformar e celebrar são as três fases do programa. Na primeira — de engajamento —, procura-se o engajamento com a comunidade através das escutas sobre o interesse por intervenção no espaço urbano. Sendo positivo, logo se começa o planejamento da “cocriação” para a próxima fase. Na segunda — de transformação —, executam-se as obras e as intervenções junto à comunidade. Na terceira — de celebração —, comemora-se a finalização do trabalho de intervenção urbana, com sua inauguração.

No bairro do Vasco da Gama — figuras 1, 2, 3 e 4 —, as calçadas viraram um caminho lúdico, cheio de brincadeiras para as crianças. No do Alto José Bonifácio — figuras 5 e 6 —, as vielas se tornaram uma pista de *cooper* com escadarias e rampas.

Figura 1: Visão panorâmica do Vasco da Gama



Fonte: MVM (2021).

Figura 2: Caminho lúdico em Vasco da Gama (1)



Fonte: MVM (2021).

Figura 3: Espaço para brincar em Vasco da Gama



Fonte: MVM (2021).

Figura 4: Caminho lúdico em Vasco da Gama (2)



Fonte: MVM (2021).

Figura 5: Pista de *cooper* em Alto José Bonifácio



Fonte: MVM (2021).

Figura 6: Espaço para brincar em Alto José Bonifácio



Fonte: MVM (2021).

Em Beberibe, o MVM atuou reformando a estrutura das escadarias e pintando-as ludicamente, entre outras ações — figuras 7 e 8. Em Dois Unidos — figuras 9, 10 e 11 —,

ocorreu a transformação de um microvazio urbano em praça e construção de escorregador ao lado das escadas, com corrimão feito de material plástico arrecadado pela comunidade.

Figura 7: Escadaria em Beberibe



Fonte: MVM (2021).

Figura 8: Escadaria reformada em Beberibe



Fonte: MVM (2021).

Figura 9: Antes: Microvazio urbano em Dois Unidos



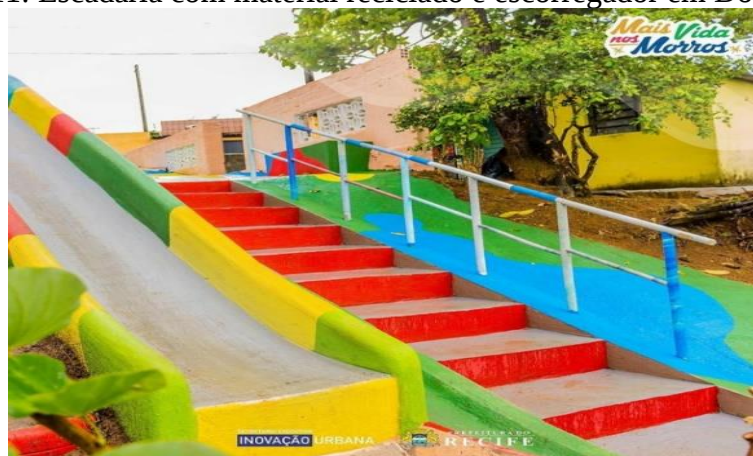
Fonte: MVM (2021).

Figura 10: Depois: Praça em Dois Unidos



Fonte: MVM (2021).

Figura 11: Escadaria com material reciclado e escorregador em Dois Unidos



Fonte: MVM (2021).

No Ur-10 — figura 12 — criança brinca com os desenhos do muro, após as pinturas executadas pelo MVM.

Figura 12: Criança brinca na UR-10



Fonte: MVM (2021).

As crianças, em especial, têm poder de voz para opinar em questões que dizem respeito à comunidade. O processo de escuta com as crianças é feito de três maneiras (MVM, 2020):

- i. Caminhadas lúdicas: um passeio longo pela comunidade, no qual as crianças utilizam figuras para colarem nos lugares que representam algo para elas, como um coração para o que têm afeto e um curativo para o que julgam merecer reparo;
- ii. Mapeamentos afetivos: através de um mapa ilustrativo da área, no qual as crianças escrevem ou desenharam suas opiniões sobre as mudanças na área e, desta forma, ajudam a equipe a compreender os sentimentos em relação ao território; e
- iii. Oficina de desenhos.

A iniciativa lida diretamente com as crianças moradoras dos bairros beneficiados pelo projeto, outorgando considerável atenção a elas, tratando-as como quaisquer outras pessoas moradoras da comunidade: como cidadãs. Eis, assim, a razão pela qual o MVM foi selecionado como campo de atuação.

3.4 Entrada em Campo

Na pesquisa etnográfica com crianças existe um considerável desafio, que é a relação de poder entre adultos e crianças. A percepção da criança é de que todos os adultos controlarão suas atitudes. A entrada em campo é crucial na etnografia, já que o objetivo é tornar-se membro do grupo (CORSARO, 2005).

Quanto a isso há controvérsias. Alguns autores acreditam na possibilidade da aceitação completa dos pesquisadores pelas crianças; outros, acreditam que as diferenças entre adultos e crianças — sobretudo o tamanho físico — não podem ser totalmente superados (CORSARO, 1985).

Como fazer, então, para um adulto ser aceito no universo das crianças? Para Corsaro (2005), a resposta é “não agir como um adulto típico” (p. 446). Imagina-se, ora, que um adulto típico acompanhando a mobilidade das crianças nas “ilhas urbanas” onde elas se movimentam, controlaria o tempo, a velocidade e as interrupções — de descanso, sociais ou lúdicas — da caminhada. Tentou-se, portanto, não ser uma pessoa como essas para não interromper o processo natural de mobilidade das crianças e ser aceita no grupo. Não obrigatoriamente como uma delas, é claro. Corsaro (1985) também não conseguiu. Mas, talvez, a exemplo dele, como adulto atípico, um membro do grupo.

Para realizar uma pesquisa junto às crianças beneficiadas pelo programa MVM, a pesquisadora entrou em campo, na comunidade Ilha de Deus, como voluntária do projeto em 12 de julho de 2021, acompanhando a equipe da Prefeitura. Foi responsável pela escuta infantil sobre vários aspectos do espaço urbano. Incluindo o processo de construção e pintura das praças Eduardo Campos e Mãe Bel, e, também da praça Cidade das Águas, uma obra do Coop-erê¹³ que foi apoiada pelo MVM na Ilha de Deus. Permaneceu na equipe até a saída deles de campo no dia 22 de dezembro de 2021, quando se encerraram as celebrações do projeto naquela comunidade.

A princípio, nas reuniões do MVM com os líderes comunitários e a comunidade geral, a pesquisadora foi apresentada e divulgou a pesquisa sobre o direito da criança à cidade. Explicou as implicações da observação participante durante as atividades com as crianças na comunidade. Foi apresentada às crianças, pela equipe da Prefeitura, durante as atividades rotineiras de escuta — caminhadas lúdicas, mapeamentos afetivos e oficinas de desenhos.

13 Uma cooperativa apoiada pelos canais Gloob e Gloobinho — que alia a gestão pública, iniciativa privada e sociedade organizada na cooperação de espaços públicos livres para o brincar coletivo

A aproximação com as crianças não foi difícil. Como pode ser observado no trecho do diário de campo, escrito depois da primeira oficina de desenho que a pesquisadora participou como voluntária no dia 23 de agosto de 2021.

“Cheguei na ilha 13h. Havia combinado com Camila [arquiteta responsável pela MVM na Ilha de Deus] de acompanhar uma oficina de cocriação da pintura da praça Eduardo Campos com as crianças. Assim que cheguei, me dirigi à praça que será pintada. Camila não havia chegado e haviam 3 crianças brincando no parquinho. Procurei uma sombra. Sentei de costas para elas e fiquei esperando — não queria e nem devia me aproximar das crianças sem consentimento dos pais. Mas, Corsaro tinha razão em afirmar que elas se interessam mais pelo adulto quando o adulto parece não ligar para elas (risos!). Passei uns 15 minutos mexendo no celular e acredito que estavam me observando. Uma menina de 6 anos, um menino de 10 e um menino de 4 anos. Depois de um tempo, a menina se aproximou e perguntou se os lábios dela estavam muito vermelhos. Pensei que havia se machucado no parque, mas ela disse que era porque havia passado batom e preocupava-se em o tom não estar muito escuro. Respondi que não —na verdade, nem dava para ver que estava usando batom, acho que já havia saído no corre corre das brincadeiras. Depois disso, senti que eles queriam puxar conversa comigo. O pequeno veio me perguntar quando ia colocar o balanço no parque. Porque a estrutura está montada, mas falta colocarem o balanço. Ele já me identifica com uma pessoa do MVM. E, foram se aproximando e quando percebi estavam os três sentados a sombra comigo “batendo papo”.

Depois, as participantes interessadas — as crianças — foram recrutadas, as quais possuíam mobilidade independente dentro da comunidade e que demonstravam livre desejo em participar da pesquisa.

A partir dos encontros do MVM, as crianças, pouco a pouco, conheceram a pesquisadora, a qual foi pessoalmente se apresentar e avisar às interessadas na pesquisa que, após o assentimento delas e dos seus pais — mediante Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) —, elas a encontrariam na realização das atividades infantis na comunidade e na observação do trajeto casa-escola.

A pesquisadora passou cerca de 6 meses em campo na Ilha de Deus — tempo que o projeto necessitou para realizar suas três fases: engajamento, transformação e celebração — nesta comunidade.

3.5 A Construção e Seleção do *Corpus* de Pesquisa

Em função da investigação aqui proposta, constituiu-se um *corpus* linguístico. Uma das principais justificativas para tanto, é a necessidade do foco no tema central por intermédio da coerência nas decisões ontológicas, epistemológicas e metodológicas investigativas — e constituir um *corpus*, se faz adequado à essa ideia. Vale mencionar ainda que para Barthes (1996), o *corpus* é uma construção do pesquisador. Assim, a decisão quanto extensão do *corpus* e dos materiais que irão compô-lo, entre outras, é do pesquisador, onde deve ser planejado e concretizado seguindo critérios de seleção.

A presente pesquisa buscou compreender a experiência vivida pelas crianças na cidade através da mobilidade urbana. Logo, a construção de um *corpus* com elementos significativos e a decisão pelos dados e informações suplementares que foram coletados e processados, focalizaram indivíduos e documentos que guardam relação significativa com a prática social sob investigação para responder a questão norteadora do próprio *corpus* — questão de pesquisa —, bem como aos objetivos específicos.

Em decorrência da observação participante, foram produzidos diários em todas as entradas em campo, por meio de fotografias, vídeos e sons. Em particular, a partir das entrevistas — clínicas e semiestruturadas —, foram feitas transcrições para compor o *corpus*.

Ademais, para complementar o entendimento sobre o MVM e, conseqüentemente, os dados e informações primários, foram utilizados textos desenvolvidos nos últimos 5 anos pela Prefeitura do Recife — como documentos, livros, brochuras, fotografias, vídeos e sons. E pela mídia, com o total de 50 reportagens. Pode-se ver, em detalhe, a construção do *corpus* de pesquisa no quadro 5.

Ressalta-se que o envolvimento das crianças na pesquisa foi promovido levando em consideração as preocupações éticas, abordadas no tópico 3.6.

Quadro 5: Construção do *corpus* de pesquisa

GÊNERO DISCURSIVO	N.	TIPO
ENTREVISTAS	3	Etnográficas com as crianças
	4	Semiestruturadas com membros do Mais Vida nos Morros
	3	Semiestruturadas com gestores das ONGs atuantes na Ilha de Deus
DIÁRIO DE CAMPO	22	Referentes a observação participante no período de julho a dezembro de 2021
FOTOGRAFIAS	300	Produzidas pela pesquisadora
	150	Produzidas pela prefeitura do Recife
VÍDEOS	36	Vídeos do Youtube da página do Mais Vida nos Morros
	3	Vídeos produzidos pela pesquisadora no trajeto casa-escola das crianças
	5	Documentários produzidos sobre a Ilha de Deus (Quando a maré encher; Mulheres da ilha; Rio livre e mangue livre, Mecânica sentença e Salvadores do mangue)
REPORTAGENS	50	Reportagens publicadas entre janeiro de 2019 e fevereiro de 2021
DOCUMENTOS	10	Documentos do Diário oficial do Recife
DESENHOS	25	Desenhos sobre o parque dos sonhos
	15	Desenhos sobre as imagens para colorir o parque

Fonte: A autora.

O *corpus* de pesquisa foi selecionado baseado na questão de pesquisa, objetivo geral e específicos desta tese. Ou seja, quais materiais da construção do *corpus* eram necessários? Baseado nesta reflexão, selecionou-se todo material significativo para responder as questões da tese, como explicitado no quadro 6.

Para alinhar objetivos específicos, *corpus* e método de pesquisa, elencou-se as etapas do estudo de caso ampliado que foram efetuadas para o alcance dos objetivos da tese, como também pode ser observado no quadro 6.

Observa-se que a etapa 4 do estudo de caso ampliado— reconstrução da teoria — não foi elencada no quadro porque surgiu após reflexão sobre as fases anteriores.

Quadro 6: Alinhamento do *corpus* ao método de pesquisa

Pergunta de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Como Alcançar?	Estudo de Caso Ampliado	
É possível que o direito das crianças à cidade — e consequentemente suas cidadanias — seja reivindicado através da apropriação do espaço e mobilidade urbana?	Analisar o espaço urbano contemporâneo em função do direito das crianças à cidade, visando compreender a experiência vivida por elas na cidade em seu deslocamento diário	I Descrever a situação atual do espaço urbano na Ilha de Deus em Recife;	Etnografia	Etapa 1 - Intervenção	Etapa 2 - Processo
			Entrevistas Semiestruturadas		
			Documentos		
			Vídeos - documentários sobre a Ilha		
		II. Identificar como as crianças se apropriam do espaço urbano através da mobilidade na ilha de Deus em Recife; e	Etnografia	Etapa 1 - Intervenção	Etapa 3 – Estruturação
			Entrevistas clínicas		
		III Descrever as experiências de apropriação do espaço urbano pelas crianças através da participação no programa Mais Vida nos Morros.	Etnografia		
			Entrevistas Semiestruturadas		
			Entrevistas Clínicas		
			Vídeos		

Fonte: Elaborado pela autora.

3.6 Validade como um Incentivo para a Qualidade de Pesquisa

Nos últimos tempos a pesquisa qualitativa tem experimentado um crescimento e diversificação inéditos ao se tornar uma proposta de pesquisa consolidada e respeitada em vários campos disciplinares e contextos diversos (FLICK, 2009). Neste sentido, para continuar o caminho de fortalecimento e legitimação, é essencial estabelecer e definir critérios que permitam a avaliação e discussão da validade nos estudos qualitativos (GODOY, 2005).

É preciso compreender que parâmetros de qualidade auxiliam no processo de autoavaliação efetuado pelos pesquisadores durante a execução da investigação, e também nas avaliações externas realizadas por outros especialistas para determinar o mérito de um estudo (BRYMAN, 2004).

Existem critérios de qualidade na pesquisa qualitativa que asseguram validade. Triangulação, construção do *corpus* de pesquisa e a descrição rica e detalhada são exemplos destes critérios (PAIVA Jr.; LEÃO; MELLO, 2011). Logo, serão utilizados para garantir a validade da presente pesquisa.

A triangulação é um modo de institucionalização de perspectivas e métodos teóricos que busca reduzir as inconsistências e contradições de uma pesquisa. A triangulação pode, assim, ser justificada pela busca de complementaridade no procedimento, afinal, a limitação de uma técnica pode ser compensada pelo potencial de outra (BAUER; GASKELL, 2017).

Fontes, pesquisadores, métodos e teorias são os tipos de triangulação mais utilizados, segundo Denzin e Lincoln (2008). Aqui, a triangulação foi feita utilizando a diversificação de fontes — através de entrevistas, observações e textos — e de pesquisadores, pois o *corpus* foi analisado baseado nas discussões sobre o mesmo com o grupo de pesquisa.

A construção do *corpus* de pesquisa, levando em consideração a saturação, foi um critério de finalização adotado para a coleta de dados e informações, uma vez que estes não mais constituíram contribuições adicionais significativas às análises e conclusões do estudo, como recomenda Minayo (2012).

Boa documentação, transparência e detalhamento de exposição nos procedimentos de busca e na análise dos resultados são essenciais para garantir clareza nos procedimentos, e, por sua vez, foram encontradas mediante a descrição rica e detalhada (PAIVA Jr.; LEÃO; MELLO, 2011).

Nessa mesma perspectiva, Antoine (2017) destaca a necessidade de reflexão na qualidade da pesquisa do estudo de caso ampliado, reconhecendo a existência de um modelo de ciência reflexiva.

A abordagem reflexiva pede uma racionalidade na qual a presença e a importância da teoria sejam reconhecidas desde o início do processo de coleta de dados. Ao compreender a pesquisa como um todo, em que os fundamentos e a teoria estão entrelaçados, "o objetivo da pesquisa não é o estabelecimento de uma 'verdade' definitiva sobre um mundo externo, mas a melhoria contínua da teoria ", aperfeiçoando a forma como os conceitos refletem o movimento da realidade. Não é, portanto, no procedimento, na avaliação da forma como a técnica etnográfica teria sido mais ou menos bem posta em prática; ou na quantidade de entrevistas e histórias de vida que teriam sido realizadas, que a validade científica da pesquisa reflexiva pode ser bem fundamentada.

Esta avaliação deve antes basear-se na forma como a investigação avança para as sucessivas extensões, avaliando a forma como enfrenta os desafios das relações de poder durante a observação participante, o silenciamento de certos atores, a objetivação de macro-forças sociais e a padronização da teoria.

3.7 Questões Éticas

A realização de pesquisas sociais pressupõe a adoção de medidas que protejam as pessoas envolvidas no processo, bem como os dados e informações associados às mesmas. Cabe ao pesquisador refletir sobre o seu papel e o modo como ocupa os espaços (PEREIRA, 2017).

Em função das perspectivas teóricas da sociologia da infância, que consideram a criança como um ator social (CORSARO, 2011; QVORTRUP, 1993, 2010a; SARMENTO, 2005), com direitos e deveres no espaço que ocupa, no qual estrutura relações sociais constitutivas de ordens sociais infantis (FERNANDES, 2009), nessa pesquisa, construíram-se condições para que a criança possa ser encarada como sujeito significativo, com quem se pode construir conhecimento científico relevante.

A partir da Convenção sobre os direitos da criança, legitimou-se formalmente uma imagem da criança como sujeito ativo de direitos. Portanto, é relevante considerar sua voz e participação, em especial no que tange aos artigos 3º e 36º da Convenção.

Quanto ao art. 3º — “Todas as ações relativas às crianças [...] devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança” —, pode-se inferir que ele sustenta que, em qualquer processo de pesquisa, o que deve prevalecer, acima de qualquer outro princípio, é o respeito pela criança e pelo seu interesse em participar da pesquisa. Por sua vez, quanto ao art. 36º — [...] “protegerão a criança contra todas as demais formas de exploração que sejam prejudiciais para qualquer aspecto de seu bem-estar” —, salvaguardar-se-á que as crianças não devem ser prejudicadas ou exploradas por sua participação na pesquisa. Ademais, a pesquisa foi pautada também na Resolução 466/12 ou 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Em razão destas premissas, começou-se a pesquisa com a obtenção do consentimento das partes envolvidas, ou seja, dos adultos e das crianças. Naturalmente, quando o pesquisador se propõe a realizar uma investigação com crianças, necessita de consentimento formal dos adultos responsáveis pelas mesmas, porque a competência delas para tal consentimento não é reconhecida até que atinja a maioridade, ou seja, os 18 anos (FERNANDES, 2016). Acerca disso, Pereira (2017) afirma que os adultos funcionam como uma espécie de “ponte”, que é preciso se atravessar para chegar às crianças.

Além dos cuidados para não infringir os direitos das crianças, a pesquisa foi submetida e aprovada ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), através do parecer 4.484.305, como recomendado em casos de pesquisas envolvendo pessoas.

4 ANÁLISE DO CORPUS DE PESQUISA

O *corpus* de pesquisa foi formado principalmente pelos diários de campo resultantes da etnografia. Esta técnica de pesquisa utiliza-se de outras técnicas, com uma variedade de dados coletados, desde o processo de observação e entrevistas, até documentos e demais traços de interação e de práticas (FLICK, 2007). No caso específico, documentos, vídeos, entrevistas clínicas e semiestruturadas, foram associadas à etnografia.

A etnografia, período de 6 meses que a pesquisadora permaneceu em campo, resultou em 22 diários de campo. Foi posto no papel, de forma regular e sistemática, aquilo que se observava e aprendia durante participação nas rondas diárias da vida urbana das crianças, como sugere Emerson, Freetz e Shaw (2013). Fotografias e vídeos foram produzidos, bem como outros materiais encontrados na internet, além de documentos que foram consultados para se obter uma compreensão melhor sobre o campo.

A análise dos diários de campo segundo Emerson, Freetz e Shaw (2013) compreende, primeiramente, a leitura dos mesmos como um *corpus* – um registro completo da experiência de campo e evolução ao longo do tempo. Então, começa-se a elaborar e refinar os primeiros *insights* e linhas de análise, submetendo esta coleção mais ampla de notas de campo a uma reflexão e análise intensas. Em segundo lugar, o pesquisador combina essa leitura atenta com procedimentos para codificar analiticamente as notas de campo. A codificação etnográfica envolve a categorização linha por linha de notas específicas, nesse processo, a postura do pesquisador em relação às notas muda. As pessoas, os eventos e os detalhes narrados, se tornam objetos textuais — embora ligados às memórias e intuições pessoais — a serem considerados, examinados com uma série de possibilidades analíticas e de apresentação em mente.

A codificação analítica qualitativa geralmente ocorre em duas fases diferentes. Na codificação aberta, a primeira, o etnógrafo lê notas de campo linha por linha para identificar e formular todas e quaisquer idéias, questões ou temas que surgiram, não importa quão variados e díspares. Na codificação focalizada, a segunda fase, o pesquisador submete notas de campo a uma análise detalhada, linha por linha, com base em tópicos que foram identificados como de particular interesse. Nesta, o etnógrafo usa um conjunto menor de ideias e categorias promissoras para fornecer o tópico e os temas principais para a etnografia final.

Neste sentido, nesta tese, foram utilizadas as duas formas de codificação analítica qualitativa. Uma com base nas lentes teóricas aqui já expostas — Cidadania da Criança, Espaço Urbano e Mobilidade Urbana — e outra, aberta para identificar novos temas de interesse sobre

urbanização e crianças. Como recomendado por Burawoy (2014), entra-se em campo utilizando a teoria, que serve como lentes para se enxergar a estruturação social. Entretanto, para a reconstrução da teoria, etapa 4 do método de estudo de caso ampliado, é necessário abranger novos temas de interesse sobre o assunto estudado. A análise dos diários de campo, portanto, possui uma parte dedutiva e outra indutiva.

As entrevistas semiestruturadas (4 com integrantes do Mais Vida nos Morros e 3 com representantes das Ongs da Ilha de Deus), e as entrevistas clínicas (realizadas ao longo do processo de observação participante), foram transcritas para também serem lidas como textos e categorizadas em termos relacionadas a: Cidadania da Criança, Espaço Urbano e Mobilidade Urbana – constructos teóricos desta tese.

Todos os demais materiais do *corpus* de pesquisa, tais como documentos e vídeos, foram transformados em objetos textuais e categorizados nos mesmos termos no que se refere a parte dedutiva. As categorias e subcategorias criadas foram explicitadas no quadro 7 “Categorização e subcategorização do *corpus*” abaixo.

Quadro 7: Categorização e subcategorização do *corpus* de forma dedutiva

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Cidadania da Criança	Participação
	Envolvimento
Espaço Urbano	Direito à Cidade - Reivindicação
Mobilidade Urbana	Independência
Restrição e Possibilidades	Domesticação
	Institucionalização
	Insularização
	Dualização
	Fragmentação
	Restrição da mobilidade
	Personalização
	<i>Affordance</i>

Fonte: A autora

Desta forma, os dados textuais foram inseridos no aplicativo “*Taguette*”¹⁴ para facilitar a organização e categorização do *corpus*. Iniciou-se a categorização da parte dedutiva.

¹⁴ *Taguette* é uma ferramenta gratuita de marcação de texto de código aberto para análise de dados qualitativos e pesquisa qualitativa.

Posteriormente, foi feita a parte indutiva e encontrou-se as seguintes categorias explicitadas no quadro 8.

Quadro 8: Categorização e subcategorização do *corpus* de forma indutiva

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Espaço Urbano	Direito à voz/Affordance
Restrição e Possibilidades	Periculosidade associada ao tráfico

Fonte: A autora

A partir de então foi construída uma descrição rica e detalhada baseada nas categorias dedutivas e indutivas apresentadas nos próximos capítulos: “4.1 Espaço Urbano na Ilha de Deus”; “4.2 Espaço Urbano e Mobilidade na Ilha de Deus”, “4.3 Espaço Urbano e Participação Infantil no Programa Mais Vida Nos Morros”. e “5 Direito da Criança À Cidade: Reconstrução da Teoria”.

4.1 O Espaço Urbano na Ilha de Deus

Localizada na zona Sul do Recife, capital do Estado de Pernambuco, a Ilha de Deus está inserida em um dos maiores manguezais urbanos do Brasil. Formada na década de 50, às margens do mangue, sua população vivia da pesca artesanal em condições de extrema pobreza e excluída dos direitos da cidadania e dignidade humana. Moravam em mocambos e casas palafitas, não possuíam água encanada e nem energia elétrica. O acesso à ilha era feito exclusivamente por barcos, o que dificultava o acesso dos ilhéus aos demais bairros da cidade.

O abandono e isolamento do local, na época, tornaram a região um esconderijo de criminosos, o que fez disparar os índices de violência no local, que passou a ser chamado de Ilha sem Deus. Devido as dificuldades de acesso, em 1986, os moradores ergueram uma ponte de madeira improvisada.

Figura 13: Ilha de Deus antes da urbanização



Fonte: SEPLAG-PE

Neste ínterim da figura 13, estruturalmente, começava a existir uma pressão política através de movimentos sociais urbanos, que reivindicavam a ocupação e uso do solo urbano em confronto com a realidade de expulsão de moradores de áreas periféricas. À época, a gestão do município do Recife estabeleceu a proteção dessas áreas, denominadas em 1983 de Zonas Especiais de Interesse Social – ZEIS. A definição das ZEIS, para Moraes (2017), demonstra um indício de materialização do direito à cidade, embora só se dê, de fato, se visar o espaço como um lugar de encontros e diferenças no qual o valor de uso sobressaia-se ao de troca. O direito à cidade para Lefebvre (2001) não se refere ao direito a uma vida melhor e mais digna na cidade capitalista, mas, uma vida diferente, em uma sociedade diferente, onde a lógica de produção do espaço urbano esteja subordinada ao valor de uso e não ao valor de troca.

A Ilha de Deus transformou-se em uma ZEIS em 1995. A partir de então, adquiriu possibilidade de urbanização e regularização fundiária. Defronte a precariedade social, os ilhéus necessitaram atenção das políticas públicas e reivindicaram seu direito à cidade.

4.1.1 O processo de urbanização da Ilha de Deus

Em 2007 — quando a comunidade já era composta por aproximadamente 1.200 habitantes, residentes em 317 domicílios (FADE/SEPLAG, 2007) — 12 anos depois da região ser declarada ZEIS, o governo do estado — através do Plano de Ação Integrada de Investimentos para a ZEIS Ilha de Deus — investe na ilha e começa a urbanizá-la. O projeto de urbanização com participação integrada com a comunidade foi um modelo de planejamento urbano pioneiro na época. Durante o processo, foram diversas reuniões entre representantes do governo, representantes da construtora e representantes da comunidade, esse fato Jacobs (2011) considera como essencial: levantar informações sobre os usos e as possibilidades de melhorias das cidades junto àqueles que realmente as conhecem, isto é, seus moradores. Santos (2001) acredita que o planejamento urbano, que é participativo e baseado no controle de baixo para cima, é uma alternativa eficiente e democrática ao planejamento tradicional. Também é uma forma de materialização do direito à cidade.

A execução do projeto se deu entre 2009 e 2014. Foram construídas casas de alvenaria e a população começou a ter acesso a água, energia elétrica, unidade de saúde, escola municipal, rádio comunitária, escola de remo e futebol, unidade de beneficiamento de pescados, fábrica de barcos a remo e uma nova ponte foi construída, chamada de ponte Vitória das Mulheres. A

urbanização do espaço em confluência com a transformação do espaço social contribuiu para a redução da pobreza e insalubridade do local. Além de colaborar para o equilíbrio entre o homem e a natureza, indispensável para a sobrevivência da comunidade.

O Plano de ação integrada foi mais à frente que meramente a intervenção física — que compreendeu a reconstrução de 369 casas de 5 tipos diferentes de acordo com as necessidades das famílias, pavimentação das vias, reestruturação da ponte, reforma de equipamentos comunitários, saneamento, abastecimento de água e iluminação pública —, houve também investimentos do Estado para a cidadania das pessoas. Além das obras de melhoria habitacional, foram realizados projetos de educação ambiental, de reestruturação hídrica com reabertura de um canal, e de reforma de espaços públicos para construção de equipamentos comunitários.

Contudo, a obra não foi entregue totalmente. Há uma área (observar figura 14), que correspondia a segunda parte do projeto (área 2), e que não foi concluída. Tal fato resultou na invasão dos moradores em residências inacabadas, nas quais não havia legalização de posses da área.

Figura 14: Projeto de urbanização Ilha de Deus



Fonte: SEPLAG-PE

Ainda assim, as transformações que aconteceram no território da Ilha contribuíram para diminuir os índices de violência. A população passou a ter acesso à: educação, com a construção da escola municipal; saúde, com a construção do posto de saúde; religião, com a construção de templos religiosos. Houve também a consolidação das entidades sociais — que lutam e auxiliam a comunidade—, que facilitou/facilita a execução de projetos sociais de revitalização ambiental, turismo comunitário e cultura popular. As lideranças comunitárias do bairro, grande parte mulheres, foram responsáveis pelas reivindicações por melhorias para a infraestrutura do local, como o fim das casas de palafita e a construção de uma ponte de concreto, que foi batizada de Vitória das Mulheres.

Figura 15: Ilha de Deus durante a urbanização



Fonte: Gustavo Penteado

4.1.2 A luta das mulheres pelo direito à cidade

O direito às cidades está associado a “um grito e uma demanda” Lefebvre (2001 p. 158). E foi assim que a história das mulheres no processo de urbanização na ilha de Deus se tornou marcante, com lutas pelos seus direitos à cidade durante muitos anos, até conseguirem as melhorias para a comunidade. Dona Berê, Nicinha, Ceça, Aurieta... reivindicavam na prefeitura a ponte e a posse da terra onde moravam. Houve muito protesto para conseguir a ponte. As mulheres da comunidade foram às ruas, ao palácio do governo e fizeram abaixo assinado. Na época, conseguiram metade de uma ponte de madeira, e tiveram que lutar, de novo, para conseguir a ponte de ferro. Será que de Ilha sem Deus para Ilha de Deus, o nome mais adequado não poderia ser Ilha de Deusas?

As lutas da comunidade passaram a ser constantes. Os aprendizados decorrentes das reivindicações urbanas foram aprendizados para novas empreitadas. Surgiram ao longo dos anos diversas ONGs na comunidade, como Saber Viver, Caranguejo Uçá, Poupança Comunitária, e o apoio do Projeto Samuel. Todas operantes ainda hoje na ilha.

A ONG Saber Viver surgiu nos anos 80. Na época, a ilha estava poluída e todos os peixes e crustáceos morreram. A comunidade, que vive da pesca, foi fortemente impactada por esse episódio. Hoje, o objetivo da ONG é desenvolver atividades para as crianças e jovens, além de incentivar o empreendedorismo da população. Faz parte da organização: a escolinha para crianças — que as acolheu durante a pandemia dando aulas de reforço às crianças que não tinham acesso à internet e não conseguiam acompanhar a escola; o centro de artesanato, a administração da escola de remo, a panificadora e o hostel. Todos esses equipamentos foram construídos na urbanização que durou entre 2009 e 2014.

A ONG Caranguejo Uçá foi criada após a grande poluição dos rios Tejipió, Pina e Jordão. A poluição se deu por parte das fábricas e usinas que despejaram o vinhoto — produto da cana-de-açúcar — nas águas, ainda na década de 80. Esta entidade é voltada para as questões ambientais, pois inúmeras espécies de peixes foram mortas no rio, na época, e, algumas espécies específicas nunca mais foram vistas nesses rios. Após tal desastre ambiental, os moradores se reuniram e montaram um grupo para lutar pelos interesses das comunidades pesqueiras, formando a Caranguejo Uçá — nome de espécie animal típica da área —, uma entidade com forte característica política que reivindica os direitos pesqueiros da comunidade Ilha de Deus.

A Poupança Comunitária é outra ONG, criada no intuito de estimular a educação financeira dos pescadores e auxiliar em épocas de escassez. Na falta de recursos pesqueiros em decorrência de fatores naturais e/ou antrópicos, a comunidade usufruiria da poupança.

Por fim, a comunidade ainda possui o apoio do Projeto Samuel, uma entidade religiosa que fornece aulas de apoio à educação infantil. A ONG é responsável pela educação das crianças perante a falta de aulas durante a pandemia. Suas salas de aula foram os refúgios para as crianças, e único contato com a educação para algumas.

As lutas pelos direitos à cidade foram estopim para o surgimento de novas reivindicações na comunidade. As ONGs — formada por ilhéus e ex moradores da ilha — representam bravamente o povo daquela localidade ante as adversidades.

4.1.3 A Ilha de Deus atualmente

Por se tratar de uma ZEIS, localizada em uma ilha urbana, a imagem que se faz de um lugar como tal, em Recife, é de temeridade, como Bauman (2009) havia relatado sobre uma espécie de pavor vinculado à falta de segurança permeando a atual sociedade. Presenciamos, inclusive, a negação por parte de taxistas e uberistas para entrar na comunidade, possivelmente, devido à um imaginário urbano — de modo infundado ou não — de violência e perigo pertencente à Ilha de Deus. Mas a ilha é bem estruturada fisicamente, e a primeira impressão dos visitantes desavisados é realmente boa, como nos aconteceu.

Figura 16: Ponte de acesso à Ilha de Deus



Fonte: A autora

A entrada principal é pela ponte — bem estruturada para suportar até a passagem de carros — (figura 16). Em seguida, há um estacionamento para veículos (figuras 17 e 18). Praticamente, não há circulação de veículos por dentro da ilha, pois as ruas são estreitas, algumas poucas são largas o suficiente para o acesso de carros, que quando chegam a ilha devem estacionar na área reservada aos veículos.

Figura 17: Estacionamento Ilha de Deus



Fonte: A autora

Figura 18: Estacionamento Ilha de Deus II



Fonte: A autora

O segundo acesso à ilha é através de barcos. Existe um píer (figura 19) no qual há uma mandala onde é costumeiro haver apresentações artísticas e culturais no local, sobretudo quando há turistas.

Figura 19: Pier de acesso à Ilha de Deus



Fonte: A autora

As ruas são calçadas (figura 20) e todas as casa são em alvenaria, com exceção da parte inconclusa do projeto. Por serem estreitadas (as ruas), é necessário uma adaptação do veículo de coleta de lixo, que no caso da ilha é uma moto chamada de “Eco Moto” (figura 21). Dado que o veículo é pequeno, a coleta de lixo é diária e a “Eco Moto” circula pelas ruas da ilha a quantidade de vezes necessárias para recolher todo o lixo.

Figura 20: Ruas Calçadas



Fonte: A autora

Indubitavelmente, as lutas urbanas pelo direito à cidade na Ilha de Deus foram materializadas através das políticas públicas participativas e da definição da área como ZEIS. O espaço urbano foi transformado, de fato. Em decorrência, as pessoas da comunidade conquistaram uma estrutura física mais adequada e digna para viverem.

Figura 21: Eco Moto



Fonte: A autora

De certo, a dificuldade para acessar a ilha — ponte estreita e através de barcos — também dificulta a entrada do capital, permitindo que as pessoas tenham uma vida simples com suas pescas. Os pescadores — maioria homens — saem na baixa da maré para pescar peixes, sobretudo, mariscos e sururus; enquanto as mulheres esperam a chegada dos barcos para tratar os pescados. O contraturno das pescas é feito pelos catadores — maioria de mulheres — de sururu nas portas de suas casas, o que deixa as ruas bem movimentadas. Homens fazem o trabalho da pesca enquanto as mulheres são responsáveis pelos trabalhos de limpeza, cuidado das crianças e das casas. Todo trabalho é artesanal, e a venda do excedente é feito por pessoas que saem em bicicletas com isopor de pescados pelas redondezas. Em decorrência desta movimentação na ilha, percebemos a transformação da cidade em urbano. Ou seja, dá-se ênfase nas relações sociais que acontecem naquele espaço.

Além disso, essa transformação do espaço em lugar, e da cidade em urbano, favoreceu a exploração local do turismo de base comunitária, no qual as pessoas têm a possibilidade de conhecerem a ilha. Os turistas chegam de catamarã, onde sempre são recebidos por um grupo de capoeira, e são convidados a pescar camarão nos viveiros para depois prepará-los junto a uma *chef* local.

Observa-se que não existe a dominação capitalista no local, ainda. Na Ilha de Deus, existem condições para que o capital não transforme o ambiente, ou seja, não domine o espaço. Há possibilidade de subordinação do valor de uso ante o de troca.

O espaço urbano da ilha de Deus não tem conexão social com os bairros vizinhos, pois existe um medo generalizado em relação a comunidade, como já pontuado. A ponte existe, mas, ainda há um certo isolamento.

A vida dos indivíduos, em suas múltiplas dimensões, depende das condições materiais e simbólicas da cidade (MORAES, 2017), por isso, restringir os recursos e oportunidades nas cidades agrava as condições de vida das pessoas mais vulneráveis. A possibilidade de urbanizar os assentamentos precários — proposta da ZEIS — e inserir os moradores na cidade é questão fundamental para assegurar seus direitos à cidade.

Para Lefebvre (2001) o direito à cidade está associado ao direito da vida urbana transformada e renovada para a preservação e construção de lugares de encontros e confrontos dos modos de viver que coexistem na cidade.

Apesar do espaço Ilha de Deus ter sido melhorado, ainda existem barreiras sociais que impedem os moradores de terem seus direitos à cidade por completo. Onde estão os lugares de encontro que confrontam o modo de viver que coexistem na cidade? Não há. O processo de urbanização não se tornou inclusivo e plural.

4.1.4 As questões ambientais na Ilha de Deus

Um fator importante para a ilha é a sustentabilidade, tendo em vista que a principal economia do lugar é atrelada à pesca, assim, depende do ecossistema Parque dos Manguezais. Dentre as atividades pesqueiras, as principais são o processo de catação e cozimento do sururu e marisco, a carcinicultura, e a pesca de caranguejos e peixes. A atividade turística é outra característica da comunidade — quase extinta na pandemia, mas com potencial de expansão pós-pandemia. A peculiaridade do território e os aspectos sociais da ilha atraem turistas interessados no processo de pesca, onde experimentam um turismo chamado de criativo com passeios que navegam num barco para pescar junto aos moradores, e, ao fim, aprendem o processo de tratamento e preparo dos crustáceos.

As questões ambientais não têm sido tratadas com seriedade na Ilha de Deus (figura 22). Apesar de cursos de educação ambiental no decorrer do processo de urbanização, não houve uma ação integrada preocupada com tais questões. Há inclusive um ilhéu — Sr. Jó — que tem um papel bem importante na conservação dos mangues. Sr. Jó recolhe voluntariamente o lixo reciclável dos mangues e tem uma prensa para prensar o material e vender para reciclagem, porém, reclama da despreocupação dos outros nativos com o mangue, principalmente dos jovens, que poderão — segundo ele — tomar conta do local futuramente.

Sr. Jó, pescador e defensor ambiental, conta da fartura existente até o ano de 1983, quando as usinas de açúcar jogaram vinhoto e mataram todos peixes e crustáceos do estuário, chegando a prejudicar até no Pina. Segundo ele, o rio e a população sentem os impactos até hoje, criam o camarão no cativeiro porque não conseguem pescá-los naturalmente no rio.

Figura 22: Poluição no Manguê



Fonte: A autora

Existe um fator importante ligado às questões ambientais: o descarte da casca do sururu (figura 23), não havendo uma política de resíduo orgânico para esse material. Cerca de 1 tonelada de casca é jogada diariamente na beira da maré por todos que praticam tal atividade. Esse descarte da casca do sururu no rio está assoreando cada vez mais as margens da Ilha de Deus, atingindo negativamente a fauna e a flora. Além disso, há pessoas que utilizam a compactação parcial desse material para fazer construções irregulares de alvenaria, literalmente, em cima do rio.

Figura 23: Descarte da casca do sururu



Fonte: Gomes (2021)

O acúmulo das cascas também estimula o desenvolvimento de pragas urbanas como ratos, baratas e insetos no local.

A urbanização da ilha devia preocupar-se com as questões ambientais/naturais, pois trata-se da principal razão econômica tanto em relação à pesca de mariscos quanto ao turismo. O desenvolvimento da área devia ser sustentável, pautado no tripé da sustentabilidade que equilibra as dimensões econômica, social e natural. O crescimento econômico, com o qual o Brasil se ocupou, não corresponde aos padrões adequados de desenvolvimento sustentável — de acordo Barbieri (2010). A ilha de Deus, por enquanto, segue este mesmo padrão de desenvolvimento, exacerbando a dimensão econômica e comprometendo as dimensões natural e social.

4.1.5 As crianças na Ilha de Deus

As crianças vivem parcimoniosamente no espaço urbano que foi construído. O espaço foi transformado em lugar. Lugar esse no sentido que consolida o pertencimento ao local (CERTEAU, 1994; CHRISTENSEN; O'BRIEN, 2003). Parece que há um universo paralelo a realidade urbana contemporânea na qual a ponte Vitória das Mulheres é o portal de entrada. Quando se atravessa a ponte, você é catapultado para outra realidade. Apesar da automobilidade estar no cerne das sociedades modernas, esta não é a realidade na Ilha de Deus. O fato do espaço não ter se voltado para a passagem de veículos, facilita muito a vida das crianças, que ocupam livremente as ruas e calçadas, brincam e correm pela vizinhança e desde muito cedo caminham até a escola.

Neste sentido, não há preocupação que são inerentes ao espaço urbano — das crianças serem atropeladas, se perderem, sofrerem sequestros... As crianças ocupam o espaço, desde muito cedo, enquanto seus cuidadores trabalham com os pescados defronte de suas residências. As mulheres catando sururu, os homens fervendo e peneirando e as crianças “soltas”, livres. Não só às vistas de seus cuidadores, mas em toda ilha, nas pracinhas... todos as conhecem e as protegem caso haja necessidade. Prevalece o espírito de vida coletiva civilizada. As crianças têm, portanto, autonomia na comunidade.

No que se refere às “restrições da criança na cidade”, não se observou “domesticação”, “institucionalização”, “insularização” e “restrição da autonomia da mobilidade” impedindo as

crianças de uma boa convivência com a cidade. Entretanto, é claro a existência da “dualização” e “fragmentação”. A dualização oferece oportunidades desiguais às crianças da ilha. Apesar do espaço ser amigável no que se refere à urbanização, as crianças vivem única e exclusivamente na ilha. Muitas delas sequer conhecem à praia. A cidade depois da ponte é praticamente inexistente. Por esta razão, as crianças usufruem de menos oportunidades de aproveitamento da experiência propiciada pela visita a parques, museus, bibliotecas públicas ou espetáculos, o que causa uma experiência fragmentada da cidade.

Por outro lado, há um fator de “restrição da criança na cidade” observado na ilha, e não previsto na literatura, que é a periculosidade associada ao tráfico. Em dias posteriores a fatos criminosos associados ao tráfico, as crianças são mantidas em casa, poucos responsáveis permitem que as mesmas circulem pelas ruas, praças e parques. Dois casos específicos foram observados enquanto estivemos em campo. Em um deles, uma jovem foi assassinada. Toda comunidade ficou amedrontada e receosa em falar sobre o ocorrido. Comentam apenas coisas do tipo: “aqui tem umas coisas complicadas”, “tem umas coisas acontecendo por aqui”, “a gente não gosta nem de falar dessas coisas”. No outro caso, um cineminha foi organizado para as crianças com ajuda da Coop-erê e da tv Gloobinho em frente à escola de remo. No decorrer do filme, a “festa” foi interrompida quando dois caras suspeitos apareceram numa moto, perambulando em torno do local do cinema e assustaram as crianças que correram para suas casas. Algumas, correram para a escola de remo e foram protegidas pela equipe do MVM. Consequentemente, tais fatos afastam as crianças da cidade.

É plausível aceitar que não há possibilidade de se trabalhar o conceito de cidade como um todo devido a pluralidade — ou seria seus multiversos — e, também, óbvio, pela incapacidade do Estado de cumprir o papel e transformar tudo numa singularidade — ou um universo. O Estado é incapaz de atender as complexidades dos lugares. Assim, espaços como a Ilha de Deus — que já surgem em condições urbanas desfavoráveis — são transformados através do improviso, com o que é possível. Não é à toa que a coleta seletiva é feita por uma motocicleta, pois não há espaço suficiente nas ruas para a passagem de um automóvel com maior capacidade de carregamento. Nosso interesse aqui não é demonstrar a Ilha como um espaço perfeito pós-urbanização — ela ainda é uma ZEIS —, mas é irrefutável que a mesma foi transformada com o melhor dentro das possibilidades daquela localidade.

O espaço físico foi transformado, mas há perigos sociais iminente que impedem essas crianças de desfrutarem o espaço com total liberdade. Mas, mesmo em tais circunstância, foram dadas condições para a existência da urbanidade e do lugar.

4.2 Espaço Urbano e Mobilidade na Ilha de Deus

A Ilha de Deus não restringe a autonomia da mobilidade das crianças. Como já mencionado, o espaço não é destinado para a passagem de veículos. As ruas não comportam veículos automotivos e as pessoas que chegam à Ilha através deles precisam estacioná-los na entrada (figura 17 e 18) e andar à pé pela comunidade. Assim, as crianças transitam com facilidade pela comunidade e desde muito novas têm independência da mobilidade urbana. A valer, o domínio capitalista sobre o espaço urbano não prevalece na ilha. Prevalece sim, o valor de uso.

Em virtude das crianças transitarem na urbe, diária e obrigatoriamente, através do trajeto casa-escola, escolhemos este trajeto para acompanhá-las durante esse percurso. Fomos autorizados a acompanhar duas crianças de 6 anos de idade, que cursam o ensino fundamental na ilha.

Acompanhá-las foi muito curioso. Combinei com os pais de encontrá-las na saída da escola. No dia marcado¹⁵, estava na frente da escola ao meio-dia — horário de saída — e ao abrir os portões, as encontrei entre os outros colegas. As duas crianças em questão sempre voltam juntas da escola. São amigas. Vinham sorridentes ao meu encontro. Então, partimos para a casa de uma delas. Viramos à direita na escola e chegamos em um minuto e meio. Muito perto. Em frente à casa estava a mãe e as tias catando sururu. A criança entrou e disse que ia trocar a farda da escola e almoçar. Nos despedimos e segui com a outra garota por mais um minuto até a casa dela. Despedi-me da segunda menina e deixei-a almoçar e se organizar também. Durante o curto caminho me contaram que depois do almoço, iriam ao parque brincar.

Achei incrível como crianças tão novas podiam circular tão livremente no bairro — de um capital como Recife — onde moram. Só um lugar muito peculiar como uma ilha, não dominada pelo capital, proporcionaria isso.

Passei mais alguns dias observando a saída das crianças que sempre estavam desacompanhadas dos pais e/ou responsáveis — exceto as que moravam fora da ilha e vinham acompanhadas. Percebi algumas poucas crianças maiores atravessando a ponte no sentido de chegada para a comunidade.

A escola municipal — única escola da ilha — atende crianças do Ensino Fundamental I, ou seja, até o quinto ano. Normalmente, terminam esse grau de ensino até os 10 anos de idade.

15 As crianças ainda estavam frequentando a escola num sistema de rodízio devido a pandemia.

A partir de então, precisam sair da ilha para estudar. Neste lapso temporal a facilidade dos ilhéus infantis em se movimentar pelo trajeto casa-escola, acaba.

Crianças que frequentam o sexto ano do Ensino Fundamental II — com idade de aproximadamente 11 anos — precisam sair da ilha para estudar. Atravessam a ponte e são ameaçadas pelos perigos inerentes ao espaço urbano de uma capital brasileira, elevado risco de acidentes e violência urbana, pois quando a automobilidade se torna o cerne das sociedades modernas (SHELLER; URRY, 2000; URRY, 2008), todo espaço urbano é voltado aos veículos automotores. Para além da ilha, o espaço não é amigável para as crianças. Sobretudo àquelas que se locomovem com independência e à pé pela cidade.

Acompanhei uma garota neste percurso (figura 24) para o exterior da ilha. Utilizei um aplicativo de mobilidade para traçar o mapa do percurso, o trajeto casa-escola foi de 1,3 quilômetros e o fizemos em aproximadamente 18 minutos. Dessa vez, marquei de encontrar a criança na casa dela. Sua casa não fez parte do plano de ação integrada e, conseqüentemente, não obtive a intervenção física, se encontra em uma espécie de ilhota na ilha. Atravessei uma ponte de madeira com a crianças para chegar até o centro da Ilha de Deus.

Figura 24: Trajeto casa-escola para fora da Ilha de Deus



Fonte: A autora

A menina em questão tem 11 anos, é muito ativa e comunicativa. Fomos conversando enquanto caminhávamos ao seu passo apressado — algo curioso porque as crianças que acompanhei como etnógrafa normalmente andam sem pressa. Ela me contou que no início do ano letivo, a mãe dela a levou duas vezes para ensinar o percurso. Depois disso, ela costuma ir sozinha porque a mãe não tem tempo de acompanhá-la devido suas ocupações — como marisqueira e, às vezes, como ajudante em um restaurante. O pai estava em cárcere, as tias e a avó também não podiam levá-la.

Sáimos da ilha pela ponte Vitória das Mulheres e seguimos em direção à estação da Imbiribeira. Ao nos aproximarmos da passarela — escadaria que se sobrepõem na linha do metrô —, a criança me avisou para guardar o celular devido ao perigo de assalto. Obedeci. Quando passamos pelo perigo, ela continuou me contando que tinha medo de passar naquele lugar e mostrou-me algumas pessoas de moto em lugar específico embaixo das escadas. Segundo ela, aquelas pessoas ficam ali assaltando os transeuntes. Mas as pessoas que moravam na ilha não precisavam se preocupar, pois os assaltantes não mexiam com elas. Mesmo assim, ela disse que tinha medo... Ainda que, todos os dias, fosse cumprimentada com um “bom dia”. Confesso que também senti medo neste momento.

Depois de passarmos sobre a linha do trem, chegamos no ponto mais crítico para uma criança daquela idade na cidade, em minha opinião. Atravessamos a avenida Mascarenhas de Moraes, muito movimentada. A criança, bem orientada, atravessa pela faixa de pedestres com semáforo e ainda me avisa: “tia, agora tem que correr”. Eu, inocente, imagino que é afobação para atravessar a rua. Ela explica que quando o semáforo abrir, temos nove segundos para chegarmos do outro lado, se não correremos, temos que ficar no canteiro do meio da avenida esperando o sinal abrir novamente para seguirmos. Nesse meio tempo, corremos risco de assalto. Fiquei impressionada com a audácia daquela garotinha na rua. Corri com ela, claro, e passamos por ruas mais tranquilas até a escola.

No decorrer de nossa conversa, a criança mostrou-se insatisfeita com o percurso que era obrigada a fazer todos os dias e, por isso, era preciso acordar antes das 6h da manhã para ter tempo hábil de se organizar e se alimentar antes de sair para a escola. Mencionou que era muito melhor quando estudava dentro da ilha, porque era pertinho.

Voltei sozinha para a ilha, já que a criança ficara na escola, estava amedrontada em caminhar num lugar tão hostil e refletindo sobre cada perigo que essa criança passará diariamente se quiser continuar levando seus estudos adiante. Se uma adulta como eu, ficou assustada e com medo de atropelamento e/ou violência urbana, imagina como uma criança se

sente. Fiquei imaginando a transição dela quando precisou estudar fora, de um ambiente amigável na ilha para um outro não amigável.

Neste caso, não se observa “restrição da autonomia de mobilidade”, que normalmente ocorre em decorrência, por exemplo, do crescimento da automobilização nas cidades (SARMENTO, 2018) e da violência urbana (SABBAG; KUHEN; VIEIRA, 2015), que torna o espaço inadequado para crianças. Observa-se que o fato do ambiente ser inadequado não impede de a criança ser exposta ao mesmo, e tal fato é tão grave quanto o afastamento da cidade. Efetivamente, quando o espaço capitalista sobre o espaço urbano prevalece, a dimensão humana é negligenciada (GEHL, 2013).

A região metropolitana do Recife é a quarta do país que tem o percentual mais alto de crianças de até cinco anos vivendo em domicílios com rendimento per capita de até um quarto do salário mínimo, ou seja R\$ 275,00 (duzentos e setenta e cinco reais) (SALATA; RIBEIRO, 2022). Por este ângulo, crianças de famílias mais pobres têm mais probabilidade de abandonarem a escola, e, contraditoriamente, é através da educação que cresce a chance de romperem com o ciclo da pobreza.

Reitera-se que a vida dos indivíduos, em suas múltiplas dimensões, depende das condições materiais e simbólicas da cidade (MORAES, 2017), por isso restringir os recursos e oportunidades nas cidades agrava as condições de vida das pessoas mais vulneráveis. Neste caso, as crianças que cursam o Ensino Fundamental II são fortemente afetadas.

Figura 26: Praça Eduardo Campos



Fonte: MVM (2022).

Figura 27: Praça Mãe Bel



Fonte: MVM (2022).

Figura 28: Parque Cidade das Águas



Fonte: MVM (2022).

Figura 29: Estação para Tratamento de Marisco e Sururu



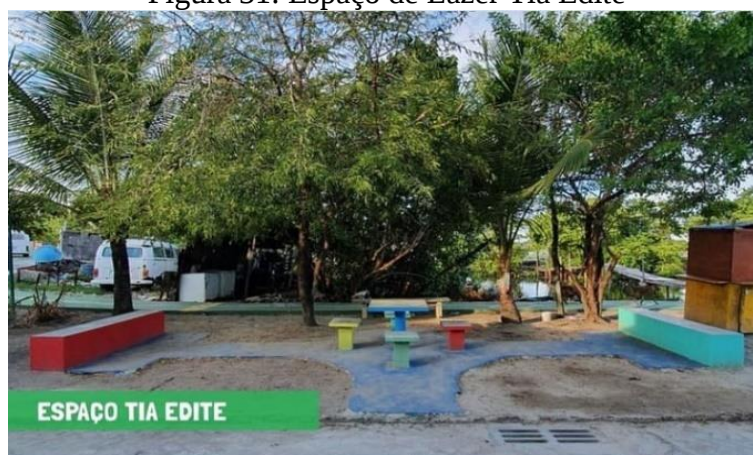
Fonte: MVM (2022).

Figura 30: Espaço de Lazer Maria Arieta Xenofonte



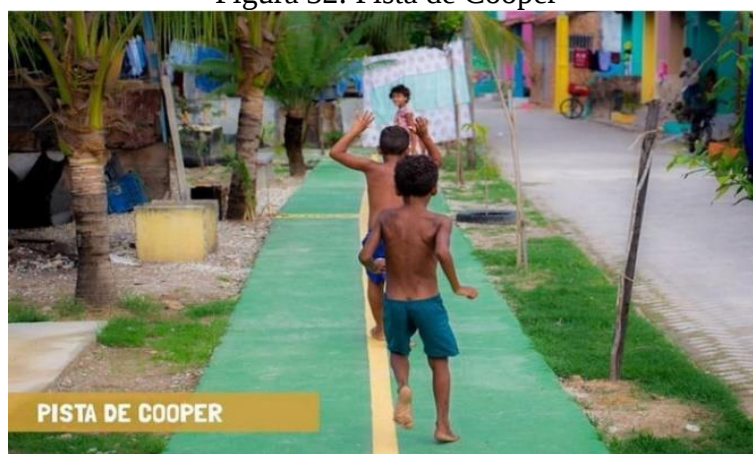
Fonte: MVM (2022).

Figura 31: Espaço de Lazer Tia Edite



Fonte: MVM (2022).

Figura 32: Pista de Cooper



Fonte: MVM (2022).

Figura 33: Ponte Vitória das Mulheres



Fonte: MVM (2022).

Figura 34: Módulo de Ginástica



Fonte: MVM (2022).

Foram pintados mais de quatrocentos painéis de arte urbana retratando a iconografia da Ilha de Deus. As obras de arte a céu aberto foram espalhadas pelas ruas de toda comunidade e simbolizam o cotidiano da população com as atividades pesqueiras, assim, os empreendedores

loais puderam ter seus empreendimentos sinalizados pelas artes urbanas. Alguns exemplos são demonstrados na figura 35, abaixo.

Figura 35: Painéis de Arte Urbana



Fonte: MVM (2022).

Após recente urbanização na Ilha de Deus, a comunidade foi contemplada com o programa Mais Vida nos Morros. Devido a pandemia, o processo de intervenção na ilha foi mais lento que o comum. Quando entrei em campo, em 15 de julho de 2021, o programa já estava atuando há uns dois meses de forma gradual e sem muitas pessoas para não gerar aglomeração. O governo do estado de Pernambuco já havia liberado praticamente todas as atividades, inclusive as escolas — em forma de rodízio. Mas, só alguns grupos prioritários haviam se vacinado, no caso eu, os arquitetos e trabalhadores do projeto, não estávamos entre os contemplados. Desde que eu iniciei a etnografia, foram seis meses até o término da intervenção urbana do MVM em dezembro do mesmo ano. Normalmente, o processo dura cerca de três meses, mas, neste caso se estendeu em decorrência da pandemia do coronavírus e da

grande quantidade de intervenções urbanas. As reuniões com a comunidade também eram contidas devido ao mesmo motivo de saúde pública. Assim que tive autorização da equipe para me juntar ao grupo de pessoas que fazia a escuta infantil no processo de intervenção urbana, entrei em campo. Fui voluntária do projeto.

Conheci a Ilha de Deus através dos arquitetos responsáveis pelo projeto. Na primeira vez que estive lá, um deles andou por toda ilha comigo mostrando os principais pontos como a escola, escola de remo, praças, rádio comunitária e me apresentando aos principais líderes comunitários. Os representantes do Mais Vida nos Morros já haviam se inserido na comunidade e foram bem aceitos e eu, junto a eles, também.

Combinamos — eu e os arquitetos — de iniciar o processo de escuta das crianças em relação às intervenções urbanas, pois até o momento, as mesmas não haviam participado de reuniões do MVM. A praça Eduardo Campos, inclusive, já estava construída sem a opinião pública, sobretudo dos mais interessados neste processo, as crianças. Isso se deu pela insegurança de reuni-las no ponto mais crítico da pandemia, que foi a época em que a praça foi construída. Então, nossa estratégia foi convidar as crianças que residiam nas proximidades das intervenções que aconteceriam.

Ficou decidido que se chamaria as crianças para a participação da pintura da praça. Marcamos de nos encontrar na própria praça e chamar as que moravam vizinhas. A equipe do MVM avisou antecipadamente aos moradores da área, então, ao chegarmos no dia e hora marcados já havia algumas crianças nos esperando. Entregamos papel, lápis grafite e de colorir para elas e pedimos que fizessem desenhos que gostariam de ver naquele parque. Conseguimos cerca de quinze desenhos porque as mesmas foram se interessando e chegando aos poucos. Separávamos as crianças em pequenos grupos nas próprias mesinhas da praça e dávamos as orientações novamente às retardatárias. Os desenhos foram organizados por temas: foguete, espaço, e estrelas foram agrupados numa temática que chamamos de espacial; peixes, tubarões e caranguejos, em uma marítima; e, assim, sucessivamente.

No outro dia, iniciou-se a pintura da praça, a tarefa foi feita no mesmo dia que se pendurou o balanço. Ao mesmo tempo que a praça era pintada, as crianças brincavam no balanço. Estavam eufóricas, fazendo fila para brincar. Gritavam e brigavam pelo tempo de balanço. Como não havia supervisão adulta, com exceção de uma criança autista que era acompanhada pela mãe, foi preciso intervir e pedir para que as crianças calculassem um tempo de brincadeira para que cada uma se sentasse ao balanço. Convencionamos que contariam até 30 a cada criança, e conseguimos acalmarmos os ânimos.

A praça era pintada enquanto crianças brincavam e cachorros passeavam na praça. Eu achei um caos. No ínterim da brincadeira, aproveitavam para ajudar na pintura e pediam novos desenhos além do que haviam desenhado na oficina. Uma pista de carrinho no chão, amarelinha, um dinossauro. Os desejos foram atendidos e as crianças viram as ideias dos seus desenhos materializados na pintura da praça. Por fim, carimbaram a mão na parede e a equipe escreveu o nome de cada criança presente. O antes da praça Eduardo Campos e o processo de intervenção podem ser vistos na figura 36.

Figura 36: Antes e Durante a intervenção do MVM na Praça Eduardo Campos



Fonte: A autora

Além da participação na praça Eduardo Campos, as crianças foram chamadas para a participação na concepção da praça Cidade das Águas. Essa praça se deu em parceria do Mais Vida nos Morros com a Coop-erê — uma cooperativa apoiada pelos canais Gloob e Gloobinho — que alia a gestão pública, iniciativa privada e sociedade organizada na cooperação de espaços

públicos livres para o brincar coletivo. A ideia da Coop-erê é unir o brincar de qualidade à identidade das comunidades.

Em setembro de 2021, a Coop-erê chegou na ilha para conhecer o lugar. Foi um dia “festivo” na ilha. Vieram três pessoas responsáveis pelo projeto de São Paulo e foram recebidos na escola de remo do Saber Viver. Estavam reunidos as ONGs da ilha — Caranguejo Uçá, Saber Viver, Meninas da Ilha —, alguns membros da sociedade civil e prefeitura do Recife — representada pela secretária de infraestrutura e assessor da vice-prefeita. A reunião foi bem calorosa politicamente. A Caranguejo Uçá reivindicou o espaço de fala da comunidade para que o parque não fosse implantado num “faz de conta” que ouviu a comunidade, pois a Coop-erê trouxe um projeto “pronto” do parque baseado na concepção da cultura pesqueira que tinham da ilha. Mas, ao mesmo momento, a cooperativa Coop-erê se prontificou a ouvir a comunidade através de uma pesquisa via *whatsapp* posteriormente.

No mesmo dia, a Coop-erê queria conhecer as crianças da ilha, montaram um banner para mostrar o projeto do parque para as mesmas. Colocamos os *banners* e cartazes do projeto da praça e elásticos entre um poste e outro para as crianças brincarem (figura 37), dispostos pela Coop-erê. Não demorou para lotar de crianças. Houve, de imediato, defronte a escola de Remo, uma votação para decidir se o parque seria cercado ou não, e também foi pedido sugestão de nomes para o parque. Neste momento foi escolhido o nome “parque cidade das águas”. A comunidade inteira — inclusive as crianças — participou da votação. Tornei-me voluntária do projeto e fiquei responsável pela escuta das crianças em relação ao parque, que foi feita nos dias seguintes.

Fui até a escola, com Camila — uma das arquitetas responsáveis pelo MVM —, ouvir as crianças. Fomos bem recebidas pela diretora, que permitiu que utilizássemos o espaço da escola para a pesquisa, e, conversou bastante com a gente sobre a educação na ilha, relatando a desvalorização do ensino, principalmente pós-pandemia. As crianças não estavam voltando à escola porque havia concomitantemente o ensino remoto. Curioso que a diretora mencionou que os alunos estavam andando pela ilha sem máscara, então, o não retorno não se devia ao medo do coronavírus. Fomos nas quatro turmas da tarde e conseguimos um total de 13 entrevistas, porque há baixa frequência na escola. Tinha uma turma que só tinha uma aluna. Entrevistamos todas as crianças em conjunto, fizeram os desenhos requeridos e enviei cada entrevista individualmente ao Coop-erê através do *Whatsapp*.

Figura 37: Comunidade participando do Coop-erê



Fonte: Coop-erê (2021).

Como havia poucas crianças frequentando a escola, tivemos que criar outras possibilidades para continuar a pesquisa. Fizemos, então, uma oficina de reciclagem na escola de remo da Saber Viver. A ideia era utilizar tampinhas de garrafas usadas para construir um brinquedo, pois sempre foi muito fácil juntar crianças na ilha, que apareciam muito rapidamente quando viam que estava acontecendo alguma atividade. Camila ficou em uma mesa orientando a construção do brinquedo e eu, em outra, fazendo as pesquisas com algumas crianças. Nesse dia, consegui nove entrevistas.

A Coop-erê nos avisou que precisava de mais três entrevistas. Dessa vez, fomos até o parque e encontramos as três crianças que faltavam lá. Convidei-as para a pesquisa, elas aceitaram. Pedi para desenharem o parque dos sonhos delas, enquanto eu as entrevistava. Encerrei as entrevistas com essas crianças.

As perguntas contidas no questionário da Coop-erê, estão no quadro 9.

Quadro 9 – Entrevista do Coop-erê

FORMULÁRIO PARA CONHECER AS CRIANÇAS E JOVENS

Vamos conversar sobre os espaços de brincar do seu bairro!

Este é um questionário organizado pelo Coop-erê, uma metodologia da empresa Erê-Lab. Conheça mais em: <https://erelab-coopere.com.br/> e <http://erelab.com.br/>. Vamos pensar em um espaço de brincar novinho no seu bairro? A Praça Juntaê Ilha de Deus - Recife, é uma causa Gloob e Gloobinho com metodologia Coop-Erê e execução do Erê Lab. Conta com o apoio das ONGs Caranguejo Uçá, Poupança Comunitária e Saber Viver, além da Prefeitura do Recife e Secretaria de Inovação Urbana.

1. Você conhece ou já foi nesse lugar onde coop-erê fará o espaço de brincar na praça do remo?

a. sim (questionário continua na questão 2a)

b. não (questionário continua na questão 3)

2a. O que você mais gosta nesse lugar onde será feito o espaço de brincar? (para indicar mais de uma questão separe por traço ou vírgula)

a. ter árvores e espaços com sombra

b. tem lugares para sentar e ficar

c. me sinto segura pois tem muitas pessoas por perto

d. me sinto segura pois tem poucas pessoas por perto

e. pois gosto de brincar nesse espaço

f. ter um parquinho para brincar, estou feliz com ele

g. ter um parquinho para brincar, mesmo que ele não esteja muito bom

h. é limpo

i. não tenho relação com o espaço

j. outros (escreva)

2b. O que você menos gosta nesse lugar onde será feito o espaço de brincar? (questionário continua na questão 3)

a. falta de árvores e espaços com sombra

b. falta de lugares para sentar e ficar

c. me sinto insegura pois tem muitas pessoas por perto

d. me sinto insegura pois tem poucas pessoas por perto

e. não dá para brincar nesse espaço

f. não dá para brincar nos brinquedos/ estão quebrados

g. não há parquinho

h. há muito lixo

i. não tenho relação com o espaço

j. outros (escreva)

2. Qual sua faixa etária?

a. menos de 6 anos

b. 6 a 8 anos

c. 9 a 11 anos

d. 12 a 14 anos

e. 15 a 18 anos

3. Qual seu gênero?

a. Feminino

Quadro 9 continuação – Entrevista do Coop-erê

b. Masculino c. Outro 4. Indique sua cor ou raça/etnia: a. Preta b. Parda c. Branca d. Amarela e. Indígena 5. Você é uma pessoa com algum tipo de deficiência? a. Se sim, indique qual b. Não possuo deficiência 6. Onde você brinca/ joga sozinha ou com outras crianças/jovens? (para indicar mais de uma questão separe por traço ou vírgula) a. em casa (direcionar para a pergunta 7a) b. na rua (direcionar para a pergunta 7a) c. praça perto de casa d. na escola/creche (direcionar para a pergunta 7a) e. espaço cultural ou ONG (direcionar para a pergunta 7a) f. em casa de amigos/família (direcionar para a pergunta 7a) g. parquinho do condomínio (direcionar para a pergunta 7a) h. parquinho do prédio/clube (direcionar para a pergunta 7a) i. outro (escreva) 7a. Por que você não brinca em uma praça ou espaço para lazer? 7. Quais tipos de atividades você pratica com mais frequência? (para indicar mais de uma questão separe por traço ou vírgula) a. brincadeiras ao ar livre (ex: pega-pega, esconde-esconde) b. jogos de tabuleiro c. jogos no celular d. jogos no computador e. jogos com bola f. jogos de mesa g. pintura e desenho h. cabana/ casinha i. leitura j. brincadeiras com a natureza k. outros (escreva) 8. A pandemia mudou os lugares de brincadeira? 9. Quais brincadeiras/jogos você mais gosta em um parquinho/ parque (por exemplo: escorregador, gira-gira, trepa-trepa, espaço para correr, etc)? 10. Faça um desenho de como seria o espaço de brincar/jogar dos sonhos e envie uma foto OU mande uma foto que tenha um parquinho que você gosta.

Quadro 9 continuação – Entrevista do Coop-erê

11. Gostaria de dizer algo que não perguntamos? Pode falar :) Agradecemos por compartilhar com a gente sua opinião, suas respostas vão ajudar no desenvolvimento de um espaço de brincar na comunidade. Para saber mais sobre o projeto da Praça Juntaê Ilha de Deus - Recife, ou participar, procure a Comissão de Acompanhamento através do Fábio da ONG Saber Viver +55 81 9640-3648. A previsão é que o espaço Coop-Erê fique pronto até o final de 2021, e em 2022, vamos querer sua opinião sobre como ficou. Até lá :)

Fonte: a autora

Fiquei curiosa acerca das modificações no projeto inicial da Coop-erê baseadas na escuta das crianças, afinal de contas, elas são as principais interessadas na praça. Notei desinteresse em algumas delas em participar da pesquisa. Não escutavam atentamente as perguntas e muito menos as opções de resposta. Atentei-me em transparecer que não era obrigatório participar da pesquisa, para não parecer que eram obrigados a responder, principalmente no ambiente escolar (FERNANDES, 2009).

Achei desinteressante o formato fechado de questionário para escuta das crianças. Elas ficavam presas àquelas respostas pré-concebidas. Exceto a última questão, que pedia para desenharem e, então, nesta perspectiva, podiam criar suas próprias respostas de forma mais lúdica.

A Coop-erê fez algumas reuniões online antes da inauguração da praça, em nenhuma havia um representante das crianças e/ou foram mencionadas suas demandas. Informaram que havia surpresas no projeto quando fosse construído. No dia 03 de dezembro de 2021 os tapumes foram retirados, adultos e crianças foram capacitados sobre os cuidados de manutenção do espaço de brincar. A praça foi inaugurada em 04 de dezembro de 2021. Havia muita gente esperando o momento. As crianças eufóricas. Muitos pais. Foi um dia de festividade na ilha. A equipe da prefeitura chegou em um catamarã. Todos os representantes das ONGs estavam presentes, agradeceram a Coop-erê e ficaram bem satisfeitos com o resultado da praça.

Entretanto, a praça construída estava praticamente igual ao projeto inicial de antes da escuta, com exceção de dois brinquedos novos, segundo a Coop-erê, baseados nas demandas das crianças maiores. Adicionaram uma espécie de balanço para se brincar em pé — imita uma prancha de *surf* — (figura 38) e um conjunto de cestas de basquete em três tamanhos. Um mais alto, um intermediário e um mais baixo (figura 39).

Figura 38: Balanço tipo *surf*

Fonte: MVM (2021).

Figura 39: Cestas de basquete



Fonte: MVM (2021).

Pensamos em como o imaginário das crianças através dos desenhos convergiu para a realidade concreta, a materialização da praça e o parque remodelado. Há três situações concomitantemente:

1. Demandas sugeridas pelas crianças que foram materializadas. Como o gira-gira, o balanço, o escorregador e a casinha, presentes em quase todos os desenhos. De fato, foi captado o que as crianças desejavam. O gira-gira, escorregador e casinha — no caso uma palafita — já estavam na proposta inicial do parque, mas o balanço foi adicionado para suprir essa demanda das crianças.
2. Demandas sugeridas pelas crianças e não materializadas. Neste aspecto, em alguns desenhos pode-se perceber uma menção a uma pista de skate e outra a um campo de futebol, que não foram materializados. É óbvio que nem toda proposta das crianças são

exequíveis, nesses dois casos, por exemplo, podemos considerar o espaço insuficiente para um campinho de futebol e/ou uma pista de skate. Sem mencionar que o parque é muito perto do píer, o que poderia ocasionar acidentes na água e/ou bolas perdidas no mar (risos!). Pode-se considerar também que as análises não levaram à essas demandas.

3. Materialização de algo que não teve demanda. Este é o caso das cestas de basquete. Nenhum dos desenhos, muito menos nas falas das crianças surgiu uma cesta de basquete, esse esporte talvez nem faça parte do imaginário delas. Pelo contrário, nos desenhos havia um campinho de futebol. Mas então por que cestas de basquete foram postas? Como dizia Jacobs (2011) os arquitetos e projetistas “sabem” o que é melhor para o espaço e as pessoas que se adaptem às modificações sugeridas por eles. Então, agora, as crianças vão se envolver culturalmente com o basquete para tornar esse espaço bem utilizado, ou, vão abandoná-lo porque esse esporte não faz parte da cultura das mesmas.

Resta-nos entender, nesta última situação, se desconsideraram a subjetividade vinda das crianças por uma razão técnica e instrumental. Quando se faz a escuta, se opera com a razão comunicativa, interage-se para se encontrar um consenso. Quando se desconsidera esse processo e soberaniza a técnica, há um rompimento com a razão comunicativa e retorna-se para a razão técnica e instrumental. Considerando-se que, na maioria das vezes, há invisibilidade infantil nos processos decisórios da vida coletiva, o Coop-erê, através do MVM, possibilitou essa visibilidade. Compreende-se que as opiniões das crianças foram levadas em conta na primeira situação, foram inexecutáveis na segunda e na terceira foram desconsideradas. Nesta última parte, como diz Cordeiro *et al* (2019), soaram como “*tokenismo*”.

O MVM ainda chamou às crianças para a participação na pintura da praça Mãe Bel. Desta vez, já foi no final do processo, era um dia de celebração do MVM na Ilha de Deus. O MVM abriu a participação para voluntários também. A seguir, imagens (figura 40) desta participação.

Figura 40: Participação na praça Mãe Bel



Fonte: MVM (2021).

Podemos considerar dois processos de escuta e um de participação das crianças na intervenção do MVM na Ilha de Deus. Na praça Eduardo Campos, foram chamadas a opinar nos desenhos para a pintura; na praça Cidade das Águas foram ouvidas sobre o parque dos sonhos delas; e, por fim na praça mãe Bel foram chamadas a participar da pintura.

Em um país que na maioria das vezes as crianças são completamente invisibilizadas nos processos decisórios, podemos considerar que o MVM promove a participação infantil. Mas, é nítido que, muitas vezes, parecem surgir desconfiças, até mesmo quanto à capacidade infantil de opinar em debates políticos. E, nos dois casos, as crianças foram chamadas apenas para pintar/colorir as praças. O processo mais completo foi a praça da Coop-erê. Então, a ideia de incompletude da criança em relação à sua “capacidade” e /ou “competência” que as relega a destinatárias passivas das doutrinas dos adultos (CORSARO, 2011; PROUT; JAMES, 2015; SARMENTO, 2005; 2013), parece ainda estar arraigada nas práticas sociais.

As teorias sociais de reprodução interpretativa concebida por Corsaro (2011), exprimem a ideia de que as crianças, em interação com os adultos, recebem estímulos para a integração social, contendo, por exemplo, crenças, valores, conhecimentos e condutas. Os estímulos, ao invés de passivamente incorporados, se transformam pelas interpretações e condutas infantis, e isso significa negar o conceito de criança como destinatária passiva das doutrinas dos adultos — claramente relacionadas às visões tradicionais de socialização (JAMES; PROUT, 1997; SARMENTO, 2005, 2013; CORSARO, 2011). Ou seja, quando os adultos “escolhem” adicionar um brinquedo que não foi pedido e/ou faz parte da cultura das crianças, acredita-se que as mesmas serão destinatárias passivas das escolhas adultas.

Alicerçado na infância como categoria social e, em particular, nas teorias de reprodução interpretativa, enfatiza-se a capacidade da criança para participação social e sua competência para arena política, dentro da visão de mundo infantil e não “adultocêntrica”. Em outras palavras, é preciso que a participação das crianças seja mais profunda nas políticas públicas.

Engajar, transformar e celebrar são as três fases do programa. Estive presente em todas, principalmente no que se referia a participação das crianças. Na primeira fase — de engajamento —, procurou-se o envolvimento com a comunidade através das ONGs e o processo foi muito bem desenvolvido, apesar da dificuldade perante a pandemia vivida. As ONGs são bem ativas e lutam pelo interesse comum da comunidade. Em seguida, começou-se o planejamento da “cocriação” para a próxima fase, onde todas as ideias e demandas da comunidade foram coletadas. Na segunda — de transformação —, executaram-se as obras e as intervenções junto à comunidade. Neste caso, em especial, foram executadas muitas obras de alvenaria e esta parte ficou por conta da secretaria de infraestrutura e seus trabalhadores. Na terceira — de celebração —, comemorou-se a finalização do trabalho de intervenção urbana, com sua inauguração.

A celebração foi muito festejada. Ocorreu durante vários dias com programações pré-definidas e com ampla divulgação nas redes sociais. Teve participação até do prefeito do Recife. No dia 22 de dezembro de 2011 houve o encerramento dos trabalhos realizados pelo Mais Vida nos Morros na Ilha de Deus — carinhosamente apelidados pelos moradores de Mais Vida na Ilha! E o MVM, enfim, deixou a ilha.

Após meses de inserção na comunidade, com o conhecimento de cada cantinho, busca de soluções a cada desafio e engajamento de moradores e entidades locais, o projeto foi encerrado. As ONGs foram e são fundamentais para a promoção, conquista e sustentabilidade

de projetos sociais na comunidade. Caranguejo Uçá, Saber Viver, Projeto Samuel, Poupança Comunitária e o Instituto Negralinda apoiaram o projeto desde o início das intervenções.

Através de várias mãos e do engajamento dos moradores — principalmente das crianças —, as transformações na Ilha de Deus resultaram na construção de: três pracinhas com brinquedos e mobiliários urbanos, sendo uma delas em parceria com a Coop-erê; dois espaços de convivência; vários circuitos lúdicos com jogos e brincadeiras para as crianças; módulo de ginástica; pista de *cooper*; estação de tratamento de marisco e sururu (quiosque); sinalizações de ruas, mapa da comunidade com placa para a Ponte Vitória das Mulheres; pintura de 400 casas; arborização com plantio de árvores e plantas ornamentais nos novos canteiros; iluminação; serviços de infraestrutura; e mais de 400 murais de arte espalhados por toda a comunidade que deixou a Ilha de Deus ainda mais encantadora.

No momento de celebração do MVM na Ilha de Deus, adultos, jovens e crianças da comunidade tiveram acesso a diversas atividades culturais, recreativas, oficinas e serviços de saúde gratuitos, realizadas em parceria com outras secretarias da prefeitura do Recife. Teve também apresentação de judô, capoeira, orquestra, circo, folguedo do boi; oficina de frevo, de cordel, de contação de história... Foram vários dias de celebração. A Orquestra dos Bichos percorreu toda a comunidade em ritmo de frevo, chamando o público para apreciar as atrações. Teve mágico, palhaço e malabarista levando muita alegria para crianças, jovens e adultos, diversão garantida pela Secretaria de Turismo que chegou junto nessa celebração. Logo em seguida, veio Tio Bruninho, pela Secretaria-Executiva da Primeira Infância, encantando as crianças com seu repertório composto por dança, música e muito astral. A Secretaria de Cultura, através da Fundação de Cultura Cidade Recife, levou o folguedo do Boi D'loucos como parte integrante do Ciclo Natalino despertando vários sorrisos. A seguir imagens das divulgações e de todos os dias de celebrações (figura 41).

Figura 41: Celebração do Mais Vida nos Morros



Fonte: MVM (2021).

Então, seguindo os princípios do urbanismo tático, apresentou-se uma solução rápida de baixo custo e alto impacto aos problemas existentes na Ilha de Deus. Apesar da solução em pequena escala, tem implicações sobre o macro, atuando como agulhas que curam as partes e, como consequência, revitalizam o todo. O diálogo com a comunidade e sua participação ativa numa mobilização de baixo para cima permitiu a reapropriação do espaço público citadino.

O envolvimento da população no planejamento urbano, foi condição essencial para o atendimento de seus direitos à cidade. A participação política das crianças, esse direito à voz, mesmo tratando de assuntos superficiais, que as mesmas tiveram através da participação nas praças, mostra-se importante para a construção de um lugar mais propício à elas, capaz de possibilitar o seu uso e ocupação de forma segura, educativa e com infraestrutura adequada, e, segundo Cordeiro *et al.* (2019) de proporcionar o melhor desenvolvimento da infância, especialmente em contextos de vulnerabilidade.

A escuta infantil não considera a infância como categoria social com a corrente de reprodução interpretativa, as crianças são capazes de moldarem seus próprios mundos, inclusive através das suas capacidades de participação social e suas competências para a arena política. Ou seja, as crianças são capazes de tratar de assuntos mais profundos, e não só escolher quais os brinquedos e desenhos o parque deveria ter. O MVM pôde se apresentar como uma importante política pública de promoção ao direito da criança à cidade através da participação infantil nos processos de requalificação do espaço urbano. Notou-se, portanto, a resignificação da Ilha de Deus com base na perspectiva das crianças até o ponto que lhe foi permitido opinar.

4.4 Considerações Analíticas

Percorreu-se até aqui três etapas do estudo de caso ampliado: (i) *Intervenção* do observador na vida do participante — inevitavelmente alcançado ao se entrar em campo de pesquisa, que, em verdade, ao invés de ser tratada como algo a ser evitado, foi explorada, por se compreender que é através da interação mútua que a ordem social é descoberta; (ii) *Processos* — a pesquisadora moveu-se (através da etnografia) com os participantes no espaço e tempo entre os meses julho e dezembro de 2021; e (iii) *Estruturação* — a demonstração das forças sociais que afetam o espaço etnográfico estudado. São os efeitos de outros processos sociais que, na maioria das vezes, estão fora do domínio de investigação. Neste caso, a dominação colonial, o patriarcado e, principalmente, o capitalismo que estão imbricados no espaço urbano da Ilha de Deus e limitam o direito da criança à cidade.

Na vivência etnográfica, a comunidade estava sendo beneficiada pela política pública intitulada Mais Vida nos Morros (MVM), que incentiva a parceria e o sentimento de pertencimento na comunidade. Simultaneamente, estimula a comunidade a se envolver com os problemas locais e a melhorar as condições de vida neles. A política pública dispensa considerável atenção as crianças, tratando-as como a quaisquer outros moradores da comunidade: como cidadãos. Neste sentido, elas têm poder de voz para opinar em questões que dizem respeito a toda a comunidade. Eis, então, a razão pela qual a Ilha de Deus foi escolhida como estudo de caso para a presente pesquisa.

Através da etnografia pôde-se compreender o espaço urbano na Ilha de Deus. Em síntese, como se deu o processo de urbanização, a luta das mulheres pelo direito à cidade, as questões ambientais e, principalmente, como as crianças se apropriam do espaço urbano. A mobilidade urbana dentro e fora da ilha também foram observadas, bem como a participação infantil no programa MVM que estava sendo executado ao mesmo tempo em que fazíamos a etnografia. Pôde-se enxergar com base nas lentes teóricas aqui já expostas — *Cidadania da Criança, Espaço Urbano e Mobilidade Urbana*, consideradas nas análises como categorias e suas subcategorias — *participação e envolvimento; direito à cidade – reivindicação; independência, domesticação, institucionalização, insularização, dualização, fragmentação, restrição da mobilidade, personalização e affordance*.

Ilha de Deus, reitera-se, é uma das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), é importante, portanto, se tratar das condições socioeconômicas na qual a população reside. Para se tornar ZEIS a população necessariamente é de baixa renda. Reitera-se que em Pernambuco,

mais de 60% das crianças de 0 a 14 anos vivem em casas com renda inferior a meio salário mínimo (MVM, 2020) e mais especificamente em Recife, muitas crianças de até cinco anos vivem em domicílios com rendimento per capita de até um quarto do salário mínimo, ou seja R\$ 275,00 (duzentos e setenta e cinco reais) (SALATA; RIBEIRO, 2022).

A situação da vulnerabilidade social da população segundo o Plano Municipal para a primeira infância do Recife é identificada a partir dos dados do CadÚnico — instrumento utilizado pelo governo para identificar as famílias de baixa renda, possibilitando o conhecimento da realidade socioeconômica das famílias mais pobres de um determinado município, estado e da nação. Aponta-se que no ano de 2019 dos 1.645.724 habitantes do município (estimativa do IBGE para o ano de 2019), 492.546 estão inseridos no cadastro, totalizando 30% da população. Estima-se que Recife tem aproximadamente 125.000 crianças de 0 a 5 anos, e desse número, 52.699 estão inseridas no CadÚnico, o que corresponde a 40% do total das crianças. Nota-se que o percentual de crianças que estão inseridas no CadÚnico supera em 10% o percentual dos adultos, e que a infância se encontra em maior situação de vulnerabilidade (RECIFE, 2020). Quanto aos bairros, a prefeitura distingue em quatro grupos os bairros com maiores e menores vulnerabilidade. O Pina, bairro no qual a Ilha de Deus se localiza, fica no segundo grupo de maior vulnerabilidade social do município (NASCIMENTO, 2022).

E como essas pessoas foram parar numa ilha urbana? Certamente porque não encontraram na urbe um espaço confortável para construir suas casas. Foram às margens — da sociedade, no sentido figurado, e do rio, no sentido literal— firmaram-se em uma ilha urbana. Construíram moradias e aprenderam a subsistir da pesca. Um forte retrato da dominação colonial. O Estado mostrou-se negligente. Por muitos anos foi completamente negligente. Desde a definição da área como ZEIS em 1993 até a urbanização da ilha em 2007 — foram 14 anos de reconhecimento da necessidade de urbanização, mas sem o investimento necessário para a melhoria da condição de vida daquelas pessoas. Neste ínterim, sobreviveram em condições sub-humanas. Insalubres. Morando em palafitas sem janelas, sem banheiros — no qual os banhos eram feitos com uso de baldes e o vaso sanitário era um buraco no chão que levava os dejetos até a maré. A convivência com ratos e a guerra contra os insetos eram naturalizadas. Não havia moradia digna, alimentação farta e sequer um banheiro com esgotamento sanitário.

No decorrer da nossa pesquisa, observamos o *espaço urbano* através das *reivindicações* e identificamos a Ilha de Deus como um lugar bastante político. Principalmente, pelas mulheres.

Toda luta pelo espaço urbano da Ilha de Deus foi fruto das lutas e reivindicações feitas pelas mulheres que se mobilizaram ante ao Estado em prol de toda comunidade. Legalização urbanística, melhoria do acesso à ilha, escola, ... toda transformação da ilha foi resultado de suas reivindicações. Reconhecemos a força das mulheres para transformar aquele espaço urbano. Se o lugar não era agradável para todas as pessoas igualmente, para as mulheres era muito pior. Isoladas na ilha, sem acesso a cidade, saúde e educação e, principalmente, dignidade. Responsáveis, sobretudo, pelos cuidados da família e dos pescados. Muitas pescavam e tratavam os peixes e crustáceos, para além dos cuidados com a casa e as crianças. Uma jornada tripla. Resultado de uma sociedade patriarcal que responsabiliza as mulheres por todo trabalho não assalariado. O trabalho do cuidado que envolve cozinhar, levar filho na escola, auxiliar nos trabalhos escolares, cuidar quando a criança está doente. É um capital invisível, quando isso é considerado responsabilidade materna/da mulher e não como um trabalho não assalariado, o que de fato é, não é valorizado pela sociedade capitalista e patriarcal.

Em adição as análises ao espaço urbano no que se refere especificamente às crianças, não observamos “domesticação”, “institucionalização”, “insularização” e “restrição da autonomia da mobilidade”, impedindo as crianças de uma boa convivência com a cidade. Mas, em decorrência do processo de urbanização não ser inclusivo e plural, existe “dualização” e “fragmentação”. Somado a isso, existe a periculosidade associada ao tráfico. Segundo Nascimento (2022), o bairro do Pina, no qual a comunidade Ilha de Deus está situada, está entre os bairros mais violentados em Recife. Neste bairro, em 2018, 2019 e 2020, aconteceram, 24, 14 e 22 tiroteios, respectivamente. A periculosidade associada ao tráfico, portanto, foi adicionada como nova categoria das restrições das crianças na cidade, um fato que impossibilita a circulação delas em segurança na comunidade.

Admiravelmente, o capital ainda não percebeu a Ilha de Deus com um forte potencial de exploração. Há pequenos indícios de entrada do capital através do turismo de base comunitária. O catamarã que leva os turistas para ilha pertence a uma empresa que explora esse comércio turístico em todo Recife. Mas os estabelecimentos comerciais são locais. Assim como o camarão é comercializado pelos próprios produtores. Por essa razão, o espaço, por enquanto, mostra-se propício às crianças enquanto cursam até o quinto ano do ensino fundamental — em média até 10 anos de idade — como foi detalhado nos tópicos 4.1.5 “as crianças na Ilha de Deus” e 4.2 “espaço urbano e mobilidade na Ilha de Deus”. Reiterando, as crianças vivem parcimoniosamente no espaço urbano Ilha de Deus. O espaço foi transformado em lugar. Lugar esse no sentido que consolida o pertencimento ao local (CERTEAU, 1994; CHRISTENSEN;

O'BRIEN, 2003). Apesar da automobilidade estar no cerne das sociedades modernas, esta não é a realidade na ilha. A Ilha de Deus não restringe a *autonomia da mobilidade das crianças*. O espaço não é destinado a passagem de veículos. As ruas não comportam veículos automotivos e as pessoas que chegam à Ilha através deles precisam estacioná-los na entrada e andar à pé pela comunidade. Por essa razão, as crianças transitam com facilidade pela comunidade. E desde muito novas tem independência da mobilidade urbana. De fato, o domínio capitalista sobre o espaço urbano não prevalece na ilha. Prevalece o valor de uso.

Contudo, nem todos pequenos ilhéus estão livres da produção capitalista do espaço urbano. Quando as crianças precisam cursar o quinto ano do ensino fundamental são transportadas para outra realidade. A realidade urbana para fora da ilha. E correm — desacompanhadas — todos riscos urbanos que um pedestre enfrenta para se movimentar numa grande cidade. Calçadas estreitas ou ausentes, semáforos demasiadamente rápidos, poluição, riscos de atropelamentos, assaltos, sequestros, estupros (o imaginário romântico da Veneza brasileira não condiz com a realidade do local¹⁶, a cidade do Recife representa um típico fragmento do Sul Global). São crianças de 11 anos transitando sozinhas numa capital brasileira. *A mobilidade urbana*, portanto, foi observada através da *autonomia* infantil na cidade.

Por que essas crianças não estudam na ilha? Por que não há escola até o 9º ano do ensino fundamental? Não há alunos suficientes que justifiquem financeiramente uma escola. Então, por que não há transporte escolar para as mesmas chegarem em segurança em seus destinos diários? A resposta a essa pergunta é a falta de interesse na segurança das crianças no seu trajeto casa-escola. Não há política pública para minimizar os efeitos danosos da produção capitalista do espaço urbano ante as crianças.

E, por fim, observamos a *cidadania da criança* através da *participação e envolvimento* na sociedade. A participação que se refere, principalmente, ao direito à voz, a participação política da criança. Neste ponto, ressaltamos a importância da política pública Mais Vida nos Morros porque a partir dela as crianças puderam participar ativamente da construção de um espaço urbano dedicado a infância, sobretudo, ao levar em consideração as questões inerentes à posição que ocupam na sociedade, a participação política mostra-se muito importante para a construção de um lugar mais propício a elas, capaz de possibilitar o uso e ocupação do espaço de forma segura, educativa e com infraestrutura adequada, e de proporcionar o melhor desenvolvimento da infância, principalmente em cenários vulneráveis socioeconomicamente

16 O Estado de Pernambuco teve a maior taxa de assassinatos do país no primeiro trimestre de 2022. O secretário estadual de Defesa Social apontou que é o tráfico de drogas a principal causa do crescimento dos homicídios no primeiro trimestre, sendo responsável por cerca de 60% dos assassinatos no período. (MONITOR DA VIOLÊNCIA, 2022).

(CORDEIRO; AITKEN; MELLO, 2019). O envolvimento, por outro lado, foi explícito na forma pela qual a comunidade se organizava permitindo as crianças transitarem e viverem livremente, podendo assim crescer, aprender e participar da vida em sociedade.

Por outro lado, não se pode desconsiderar o funcionamento da máquina pública no que tange a este tipo de política pública — pontual e passageira. A proposta do engajamento e mobilização cidadã, que vem quebrando a lógica de departamentalização da gestão pública, ganhando notoriedade e reconhecimento — nacional e internacional — como uma política pública de referência em inovação urbana e social, por si só, ao longo do tempo não é sustentável. Não basta a força de vontade dos moradores para que a infraestrutura física perdure. Com o passar do tempo, mesmo o espaço bem cuidado, ele é deteriorado. Então, ações de manutenção são necessárias. Neste sentido, não podemos avaliar se esse tipo de ação ocorrerá porque o MVM é muito recente.

Além do mais, com a expansão do MVM, o investimento financeiro passou de R\$300 mil em 2016 — oriundos exclusivamente de parcerias privadas — para R\$2,2 milhões em 2019 — sendo R\$600 mil de parcerias privadas e R\$1,6 milhão da Prefeitura do Recife (MVM, 2020). Este foi o investimento para o atendimento de aproximadamente 50 comunidades pobres. Por outro lado, a mesma prefeitura fez a entrega da primeira etapa do Parque da Graças, o mais novo espaço público ao ar livre da cidade. Localizado às margens do Rio Capibaribe, no bairro das Graças — bairro nobre da cidade—, entre as pontes da Torre e da Capunga, o trecho do parque linear entregue agora conta com passeios públicos, dois playgrounds, tirolesa, área para piquenique, bancos, paisagismo e via compartilhada, além de abrigar o primeiro parque infantil da cidade totalmente voltado para a primeira infância. Todo o projeto terá investimentos na ordem de R\$ 43 milhões. (PMR, 2022). Mesmo compreendendo que o parque das Graças é um contemplado do projeto Monumenta, o qual devia urbanizar a área do rio Capibaribe, tais dados sugerem a reflexão acerca da destinação das verbas do município. Por qual razão as comunidades mais pobres recebem um programa com o mínimo de investimento enquanto um bairro nobre recebe outro que custa vinte vezes mais que as outras juntas? Existem áreas mais vulneráveis no curso do Rio, as quais deveriam/poderiam ser beneficiadas pelo projeto. Certamente o parque das Graças receberá manutenção periodicamente assim como o Parque da Jaqueira em valores superiores aos do projeto mais vida nos Morros – ambos parques em áreas nobres da cidade. Sem expor o fato que, quando políticas públicas são destinadas aos bairros nobres, elas não são políticas de colaboração, nas quais os moradores devem ser protagonistas e colaborar com as benfeitorias ao espaço público.

É importante ressaltar também, que o Mais Vida nos Morros foi criado na gestão de Geraldo Júlio (PSB) — ex-prefeito de Recife (período de gestão de 2013-2020) — que dispensou especial atenção à infância em seu governo. Firmou parceria com a Fundação Bernard Van Leer, instituição holandesa que desenvolve ações para a primeira infância baseada na iniciativa Urban95, após participação de um programa de liderança executiva da primeira infância na universidade de Harvard, Estados Unidos, no ano de 2017. Em consequência, legislações, planos e programas foram criados. Em 2018, foi instituído o Marco Legal da Primeira Infância do Recife, Lei nº 18.491/2018. Posteriormente, em 2020, a prefeitura do Recife lança o Plano Municipal para a Primeira Infância (PMPI) do Recife (Lei nº 18.769 /2020). É notório, portanto, que esse governo preocupou-se com as questões infantis e o seu sucessor João Campos era seu aliado político e deu continuidade aos seus projetos. Ante as decisões políticas no fim de 2020, havíamos receio que o programa não tivesse continuidade, algo comum no Brasil quando há troca de poderes. Então não se sabe até quando o MVM existirá.

As três primeiras etapas do estudo de caso ampliado foram percorridas tentando minimizar os efeitos de poder que pairam sobre a ciência reflexiva. O efeito “dominação” talvez seja o mais difícil ao se pesquisar crianças. É uma tarefa desafiadora causada pelas diferenças entre adultos e crianças, em termos de maturidade comunicativa e cognitiva; de poder, tanto real como percebido; e de tamanho físico, por exemplo. Há que se admitir que a criança é subordinada às ordens de adultos responsáveis todo tempo. Sendo assim, foi preciso se envolver com elas como se fosse uma delas. Isto exigiu muito esforço para não as controlar na sua mobilidade urbana, seja apressando-as, seja indicando caminhos. Ainda que a mobilidade de adultos signifique ir de um ponto a outro no menor tempo possível, a das crianças é um itinerário composto por muitos pontos intermediários — e, de certa forma, “desalinhados” —, tão importantes quanto — ou mais que — o final (RAMOS *et al.*, 2020; TONUCCI, 2005).

Na tentativa de diminuir o “Silenciamento” — propagando a ideologia dominante como interesse geral —, se pretendeu entender outras ideologias envolvidas na lógica espacial da cidade. Para minimizar a “Objetivação — das forças sociais —, houve o esforço para desvendar os poderes reais exercidos pelo sistema político, econômico e social. Para reduzir os riscos de “Normalização”, cuidou-se para problematizar a complexidade da investigação e compreender todas — ou a maioria das partes — que a compõem.

Por fim, para encerrarmos o estudo de caso ampliado, após as reflexões acerca das três etapas anteriores e no intuito de ampliarmos o caso empírico para a teoria, a etapa (iv)

Reconstrução será exposta no próximo capítulo. A generalidade, portanto, surge através da teoria e não a partir dos dados. Isto posto, utilizou-se a teoria do direito à cidade de LEFEBVRE (2001) para procurar refutações que inspirem o aprofundamento teórico, isto é, sua reconstrução.

5 DIREITO DA CRIANÇA À CIDADE: RECONSTRUÇÃO DA TEORIA

A abordagem reflexiva pede uma racionalidade na qual a presença e a importância da teoria sejam reconhecidas desde o início do processo de coleta de dados. Ao compreender a pesquisa como um todo em que os fundamentos e a teoria estão entrelaçados: "o objetivo da pesquisa não é o estabelecimento de uma 'verdade' definitiva sobre um mundo externo, mas a melhoria contínua da teoria ", melhorando a forma como os conceitos refletem a realidade.

Utilizando como lente teórica a obra de Henri Lefebvre sobre o "Direito à Cidade" (2001), buscou-se aprofundar o debate acerca das relações infantis, como constituem as relações de poder no e a partir do espaço urbano. Concomitantemente, pretende-se apontar para ausência de preocupação com as crianças na obra "lefebvriana". Ao elaborar o programa teórico e político do direito à cidade em 1968, Lefebvre aponta que tal programa, que surge em meio às efervescências políticas e culturais da época, só poderia ser atingido vinculado à completa transformação do modo de vida nas cidades.

É fato que o direito à cidade em Lefebvre (2001) é uma utopia, um direito a ser construído e conquistado pelas lutas populares contra a lógica capitalista de produção da cidade, que mercantiliza o espaço urbano e o transforma para servir o capital. O direito à cidade em Lefebvre (2001) não se refere ao direito de uma vida melhor na cidade capitalista, mas a uma vida diferente, em uma sociedade diferente, onde a lógica de produção do espaço urbano esteja subordinada ao valor de uso e não ao de troca. Já que, para o autor, o processo duplo de industrialização e urbanização é o ponto crítico para o caos urbano. A industrialização e a urbanização, portanto, são aspectos essenciais da "socialização da sociedade", onde a mesma está ligada ao capital e suas trocas obedecem ao mercado ao invés de obedecerem ao valor de uso. A teoria de Lefebvre do direito à cidade é o projeto orientador de uma outra sociedade — a sociedade urbana, como demonstrado em suas palavras em "a revolução urbana":

As ciências especializadas (ou seja, a sociologia, a economia política, a história, a geografia humana etc.) propuseram numerosas denominações para caracterizar a "nossa" sociedade, realidade e tendências profundas, atualidades e virtualidades. Pôde-se falar de sociedade industrial, e mais recentemente, de sociedade pós-industrial, de sociedade técnica, de sociedade de abundância, de lazeres, de consumo etc... Para denominar a sociedade pós-industrial, ou seja, aquela que nasce da industrialização e a sucede, propomos aqui este conceito: sociedade urbana, que designa, mais que um fato consumado, a tendência, a orientação, a virtualidade (LEFEBVRE, 1999, p.16).

Um projeto longo que precisa resolver contradições e conflitos pelo modo de produção que dominou a construção da cidade – o capitalista. O autor reitera que o “crescimento econômico, industrialização, tornados ao mesmo tempo causas e razões supremas, estendem suas consequências ao conjunto dos territórios, regiões, nações, continentes” (LEFEBVRE, 1999, p. 17). Enfatiza ainda que a concentração da população, em consequência, acompanha a dos meios de produção enquanto o processo de globalização segue seu curso “a grande cidade explodiu, dando lugar a duvidosas excrescências: subúrbios, conjuntos residenciais ou complexos industriais, pequenos aglomerados satélites pouco diferentes de burgos urbanizados” (LEFEBVRE, 1999, p. 17).

Para resolver as contradições, portanto, é preciso que o urbano seja “característica da obra, da apropriação” (LEFEBVRE, 2006, p. 76). Nessa cidade obra — em oposição a cidade produto — constituir-se-ia uma apropriação do mundo pelo indivíduo. Portanto, as noções de uso e de apropriação do espaço são essenciais ao direito à cidade.

Antes da revolução industrial, nem a cidade nem a terra haviam se transformado em mercadoria. A cidade era o centro não só da vida social e política, não só um centro de acumulação de riquezas, mas um lugar de produção de conhecimento, técnicas e obras. A própria cidade era muito mais um valor de uso do que de troca. Havia festas, preocupação com a estética da cidade, palácios, fundações, etc. Coisas que não eram feitas com o objetivo de valorização monetária, lucro ou troca, sendo este volume de dinheiro gasto “improdutivamente” muitas vezes com o simples objetivo de angariar prestígio. Ademais, é o sentimento de pertencimento —no sentido de comunidade, vida comunitária — à cidade, comum a todas as classes e que aos poucos foi sendo suplantado com o desenvolvimento do capitalismo. A generalização da mercadoria e do valor de troca a partir da industrialização diluiu, aos poucos, as estruturas sociais existentes anteriormente. O espaço urbano, construído primordialmente como valor de uso, com esta generalização do valor de troca passa a viver mais intensamente a contradição entre valor de uso e de troca. Aconteceu, então, a mercantilização das atividades substantivas da vida social.

Associadas as noções de uso e de apropriação estão as categorias de produção e reprodução, já que é preciso, para a construção da sociedade urbana, romper com a reprodução das relações de produção e construir uma nova produção do espaço. Pois, na manutenção das relações de produção capitalistas, destaca-se o papel da dominação do espaço e do cotidiano.

É uma utopia porque a produção do espaço privilegiou, a partir da segunda metade do século XX, grandes centros comerciais. A lógica de expansão capitalista oriunda da urbanização

causou uma série de problemas estruturais, com destaque ao êxodo dos centros urbanos, onde os espaços começaram a ficar pequenos originando as especulações imobiliárias e, conseqüentemente, as periferias — lugares na margem. Em decorrência, a vida urbana foi alterada pelas mudanças estruturais das cidades. Quando o viés mercadológico prevaleceu, as ruas foram transformadas em avenidas; as casas em comércios e/ou prédios; o espaço passou a ter valor monetário enfático e o solo urbano começou a ter valor de troca. Desapareceram dos centros os pontos de encontro — praças, monumentos, cafés —, que eram as formas tradicionais de socialização na cidade, dado que estes espaços eram economicamente valiosos demais para não serem usados comercialmente (LEFEBVRE, 2001).

Nas últimas décadas, a cidade se tornou uma espécie de espaço reservado para automóveis e, por extensão, para a indústria automobilística. Os carros invadiram os espaços públicos, privatizando-os. As ruas se tornaram lugares de trânsito e estacionamento para veículos automotivos, e não mais espaços públicos para pessoas. Os carros impuseram sua própria lógica à cidade.

Ou seja, a sociedade já foi transformada através da industrialização e capitalização do espaço. Acreditar que é possível reverter essa situação é uma utopia. As cidades, de fato, não foram modificadas para atender às pessoas, a dimensão humana foi negligenciada no processo urbanístico e obteve baixa prioridade no espaço público.

Assim, o direito à cidade, na proposição original de Lefebvre, não se refere a mais um direito a ser institucionalizado no arcabouço jurídico do Estado. Lefebvre (2001 p. 158) afirma que o direito às cidades está associado a “um grito e uma demanda”, para que os grupos sociais excluídos possam defender democraticamente a estrutura urbana do capitalismo. As inquietações do referido autor estavam voltadas para uma perspectiva de ruptura com a ordem urbana capitalista e, conseqüentemente, com o próprio modelo de organização social inerente a esse modo de produção. Como fica explícito em:

Apenas grupos, classes ou frações de classes sociais são capazes de iniciativas revolucionárias podem se encarregar das, e levar até a sua plena realização, soluções para os problemas urbanos; com essas forças sociais e políticas, a cidade renovada se tornará a obra. Trata-se inicialmente de desfazer as estratégias e as ideologias dominantes na sociedade atual (LEFEBVRE, 2001, p. 113).

Mas afinal, como discutir o direito à cidade sem levar em conta as relações desiguais de idade? Nesta perspectiva, ganha importância o debate sobre como as crianças vivenciam a realidade urbana. A partir da formulação de Henri Lefebvre sobre a produção do espaço urbano

e sua teoria do direito à cidade, discute-se a implicação dessas relações desiguais na vida das crianças. Apesar da omissão do autor, analisamos como a formação capitalista das cidades penaliza ainda mais as crianças.

A cidade foi planejada para atender e servir um cidadão adulto, masculino, trabalhador, autônomo e motorista. Ao aceitarem tais mudanças, as autoridades, de certo modo, marginalizaram as necessidades e os direitos daqueles que não são homens, adultos, trabalhadores ou motoristas. Como resultado, hoje, a cidade se trata de um lugar onde as crianças são impedidas de viver experiências de fundamental importância para a cidadania. Os pais se entregaram ao convencimento, na maioria das vezes pelos desafios inerentes ao espaço urbano, de que a cidade não permite que as crianças saiam sozinhas, assim, as crianças têm perdido a autonomia na cidade (TONUCCI, 2005).

No debate sobre o direito das crianças à cidade, não se pode ignorar as determinações que a divisão capitalista do trabalho tem sobre a produção do espaço urbano. Quando a cidade se estabelece a partir da hierarquização entre o trabalho produtivo, historicamente atribuído aos adultos, e o trabalho não produtivo, atribuído às crianças, o que se destina às últimas, são os espaços invisíveis. Este olhar para a infância registra a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano adulto. Daí surge a expressão *idade do não-trabalho* — pensamento oriundo da Revolução Industrial diante da impossibilidade de as crianças trabalharem. Mas a infância não é *idade do não-trabalho*, pois todas as crianças “trabalham” nas múltiplas tarefas que preenchem seu cotidiano, seja na escola, nas tarefas domésticas e/ou nos campos (SARMENTO, 2005), elas apenas não são remuneradas por isso. Como resultado, o espaço público historicamente é destinado aos adultos, enquanto cabe às crianças ocuparem os espaços destinados exclusivamente a elas - como as escolas, creches e/ou os espaços privados. Desta forma negamos uma experiência genuína da cidade a elas (CORDEIRO; MELLO, 2017) e os aprendizados de uma vida coletiva civilizada (JACOBS, 2011).

Temos, portanto, cidades que desde sua origem não consideram as perspectivas e as necessidades das crianças. Pensadas por homens e para homens. Com isso, adentramos no foco desta tese: o de pensar as desigualdades e invisibilidades da criança na construção do conceito de direito à cidade, a partir da publicação de Henri Lefebvre.

A noção hegemônica de cidadania vem sendo atrelada ao conceito de direito à cidade. Lefebvre não se preocupou em evidenciar as assimetrias de idade imbricadas na cidade, o complexo emaranhado que informa a formação do urbano a partir do entrelaçamento entre

colonialismo, capitalismo e patriarcado. Em sua obra clássica de direito à cidade, o autor pensa num sujeito universal, o que a nosso ver gera a necessidade de atualização de sua obra.

Com isso, propõe-se aqui uma reconstrução da teoria de direito à cidade a partir de uma perspectiva infantil, considerando o papel das crianças como sujeito social e político para a transformação dos espaços das cidades.

Tentamos obter a compreensão de como o espaço urbano tornou-se o que é. Ou seja, quais estruturas sociais alicerçam o espaço urbano a fim de tentar desvendar o complexo emaranhado dessa formação a partir do entrelaçamento entre colonialismo, patriarcado e capitalismo.

A dominação colonial é racista. As pessoas que residem em comunidade/periferias não estão ali por acaso. O abandono vem da escravidão, quando os escravos foram libertos sem o devido planejamento e tiveram que se acomodar em pequenos espaços, subsistindo. Foram catapultados à própria sorte. A abolição no Brasil foi um abandono sistemático do negro, uma violência estrutural, que aconteceu à revelia da elite, que não concordava com a abolição. A abolição no Brasil foi, de fato, um processo de abandono. Os escravos estavam despreparados para a experiência de mundo “livres” da escravidão. O Estado foi e é negligente com essa parcela da população que é historicamente violentada. Houve/Há abandono e negligência por parte do Estado e das elites.

O patriarcado domina a ocupação do espaço cotidiano das mulheres. A vivência da mulher no espaço urbano é mais precária que a do homem, determinando medo e insegurança que as excluem dos lugares. Vale ressaltar que na maioria das vezes são as mulheres as responsáveis pelas crianças e por sua condução à creche ou escola, transitam na urbe com os pequenos. Isso significa que o trabalho reprodutivo e de cuidado — das mulheres — não é valorizado da mesma forma que o capitalista.

E o capitalismo? O capital só não alcança o espaço que não há potencial de exploração. Quando há vantagens em explorar o espaço, a lógica de mercado começa a prevalecer na cidade. As transformações territoriais ou o uso que se dá ao espaço, privilegia grandes centros comerciais. Com isso, a lógica do capital/produção causa uma série de problemas estruturais, como o êxodo rural e de áreas não industriais. Os espaços começam a ficar pequenos, as áreas próximas da produção se tornam mais caras e quem tem menos capacidade de consumo fica mais longe — às margens do lugar, surgindo as periferias.

Quando a lógica de mercado prevalece, o espaço passa a ter valor monetário enfático. O solo urbano começa a ter valor de troca, desaparecem dos centros os pontos de encontro —

praças, monumentos, cafés —, porque tais espaços possuem grande valor econômico para serem usados para fins não comerciais. Com a pós-industrialização, a realidade urbana deparou-se com uma realidade sócio-econômica onde emerge uma incompatibilidade do urbano com a cidade; houve um esvaziamento da cidade e ampliação do urbano às margens — ou periferias.

Se, no período atual, a hegemonia é dada pela lógica de mercado, o urbano reside às margens da cidade — fisicamente —, ou seja, quem não consegue ser produtivo, participar do mercado de forma ativa, “reside” em lugares a parte do urbano. As crianças estão nestas margens. As mudanças urbanas dos últimos tempos não atenderam, de modo primordial, à infância. Houve uma predominante ocupação das ruas por veículos automotivos, com um consequente estreitamento de calçadas em função de melhorias para a circulação dos meios de transporte motorizados. E, quase de imediato, consolidou-se a sensação de insegurança nas vias de circulação públicas, bastante atrelada ao isolamento das pessoas. Na contemporaneidade, o espaço da criança na cidade está comprometido devido a circulação de veículos automotivos.

Portanto, o direito à cidade deve ser pensado para responder as desigualdades de maneira integrada, não se limitando somente à ideia de acesso ao espaço urbano, mas, ampliando para a luta por direito à cidade, que tem como objetivo romper e revolucionar estruturas profundas de poder.

Nesse cenário, as crianças não possuem força política para “gritarem e demandarem” seus espaços — ruas, praças, parques, calçadas —, para revogarem suas transições nas ilhas urbanas nas quais costumam se movimentar. Os responsáveis pelas crianças — que na maioria dos casos são as mães ou avós, sobretudo mulheres — poderiam reivindicar esse direito por elas, mas não se observa essa reivindicação pelo interesse das crianças.

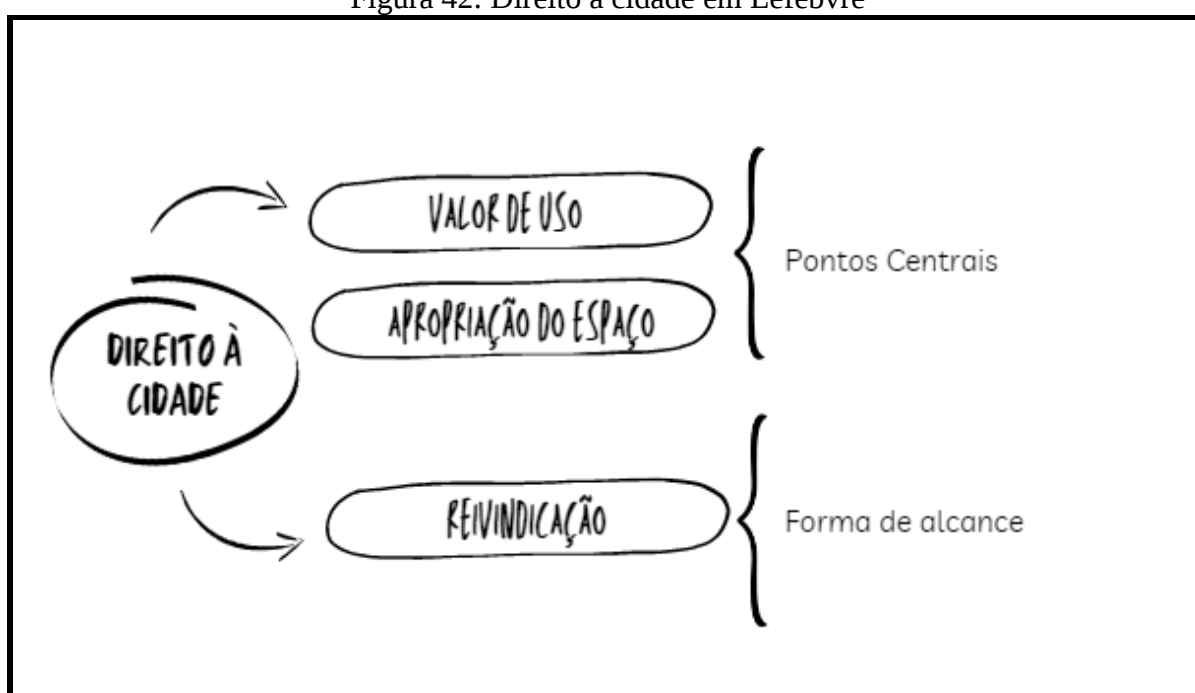
As reivindicações são feitas, geralmente, por melhor acesso, esgoto, creches, escolas, moradia..., mas não por direito das crianças à cidade. As reivindicações acontecem progressivamente na medida em que as necessidades mais básicas são alcançadas. Primeiro, moradia, esgoto; em seguida, posto de saúde, escolas e assim sucessivamente. O direito das crianças à cidade ainda está em posição hierárquica inferior. O ambiente de modo amplo é carente, logo, para os cuidadores existem prioridades mais básicas a serem conquistadas ante o direito da criança à cidade.

Então, tendo posto que as crianças não conseguem reivindicar sozinhas e que seus cuidadores não tem o direito da criança à cidade como prioridade, é necessário então políticas públicas participativas para dar voz às crianças quanto às suas reivindicações. Se originalmente a teoria “lefebvriana” não propunha o direito à cidade como um direito a ser institucionalizado

no arcabouço jurídico do Estado, o direito da criança à cidade necessita do apoio das políticas públicas participativas destinadas a escuta das reivindicações infantis.

Originalmente, como já amplamente discutido neste texto, o direito à cidade é um projeto que deveria ser alcançado através da reivindicação das próprias pessoas no intuito de resolver a contradição do direito de uso ante ao direito de troca e, com isso, se apropriar do espaço. Valor de uso e apropriação do espaço são pontos centrais na teoria, como pode ser observado na figura 42.

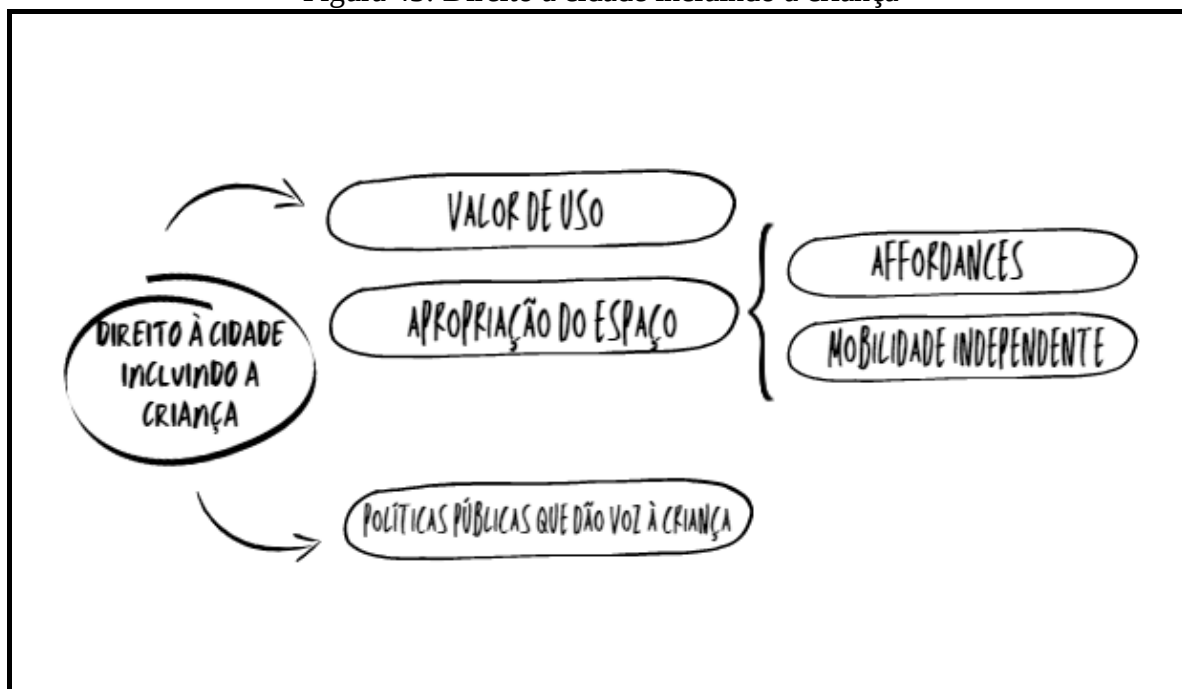
Figura 42: Direito à cidade em Lefebvre



Fonte: A autora

O direito da criança à cidade, por sua vez, necessita do apoio de políticas públicas sérias destinadas para auxiliar na escuta das reivindicações infantis. Da mesma maneira que demonstra a apropriação do espaço de acordo com as especificidades infantis, por intermédio dos *affordances* e da mobilidade urbana infantil. Como pode ser observado na figura 43, abaixo

Figura 43: Direito à cidade incluindo a criança



Fonte: A autora

A teoria em Lefebvre considera que o direito à cidade deve ser reivindicado através de movimentos sociais. Mas, no intuito de incluir a criança nesta teoria — e não que a teoria seja exclusiva da criança, pois excluiria os demais cidadãos —, faz-se necessário o apoio de políticas públicas participativas que deem voz à essas crianças. Então, no lugar da “reivindicação” da teoria “lefebvriana” na figura 42, substitui-se por políticas públicas que dão voz à criança. Pois, as crianças precisam “desse suporte” para reivindicarem. Para tanto, as políticas públicas precisam ser pensadas e destinadas às crianças. A escuta precisa ser lúdica e apresentar novas possibilidades para que o imaginário delas seja expandido para além do que conhecem da e na cidade.

Para que as reivindicações infantis auxiliadas pelas políticas públicas participativas sejam essenciais para que a teoria de direito à cidade de Lefebvre e que esta sirva às crianças, reitera-se que a apropriação do espaço urbano da criança seja realizada através dos *affordances* — amplamente difundido por Kytä 2003 — e da mobilidade urbana infantil independente.

Os *affordances* – oportunidades e perigos físicos percebidas pelas crianças enquanto atuam no espaço urbano – são importantes para a apropriação do espaço pela criança. É necessário que ela tenha oportunidade de estar/ocupar a cidade para que perceba as possibilidades que o ambiente pode oferecer. Essa percepção está diretamente associada à mobilidade independente que a criança tem no espaço urbano, na medida que se movimentam

pela cidade, mais espaços tenderão a conhecer e a utilizar. Um espaço urbano que permite, portanto, que a criança vivencie a interrelação dos *affordances* e da mobilidade independente é um espaço amigo da criança.

A respeito da apropriação do espaço pela criança, cabe alertar que quando se trata do Sul Global, é importante mencionar o quesito segurança. Não a segurança inerente ao medo urbano de atropelamento, assaltos, sequestros..., mas a segurança contra ao crime organizado — infelizmente comum no Sul Global.

Por fim, ao apontar que Lefebvre (2001) não utiliza o conceito infantil e não reflete o seu impacto na conformação da urbanidade. A não inserção dessa discussão em suas análises sobre o processo da urbanização, prejudica que identifiquemos, em sua obra, o lugar das crianças no que define como direito à cidade. Ao se revisitar esse conceito cunhado pelo filósofo francês, pode-se perceber a importância das elaborações atuais sobre infância e criança para atualizar as análises sobre a dinâmica das cidades. Neste sentido, adiciona-se o apoio das políticas públicas para a reivindicação infantil, assim como a forma pela qual as crianças se apropriam do espaço — *affordances* e mobilidade infantil — desempenhamos uma ampliação/reconstrução/melhoria da teoria.

5.1 Considerações Teóricas

Há indícios de um esgotamento epistemológico de uma hegemonia eurocêntrica em contextos sociais atuais. A crítica proposta é julgar se tais epistemologias são adequadas ao presente e identificar se não existem outras novas correntes de pensamento, para além do pensamento eurocêntrico.

A “sociologia das ausências” torna visível as experiências sociais que são desconhecidas ou “invisibilizadas” pelo conhecimento hegemônico — experiências cujo objeto empírico foi considerado impossível à luz das ciências sociais eurocênticas e, com efeito, tido como inexistente.

Reitera-se que existem algumas formas de não existência — “ausências” — produzidas pelas epistemologias e pelas racionalidades hegemônicas. Para abordar o direito da criança enfatiza-se a “lógica da monocultura do universal e do global”. O universal e o global se colocam como referências de superioridade, seja porque representam uma realidade que independe de contextos particulares — universalismo —, seja porque refletem uma realidade que se estende ao espaço mundial. O particular, para o universalismo, e o local, para o globalismo, são referências de inferioridade para o paradigma racional vigente, e a não-existência se produz na medida em que as realidades definidas como particulares ou locais estão presas em escalas que as impossibilitam de serem críveis ao modelo universal ou global (SANTOS, 2002, 2018, 2019). Critica-se assim, uma conceituação de direito à cidade universal. Para as crianças, sobretudo as do Sul Global, a teoria hegemônica vigente não funciona.

Pretendeu-se compreender a experiência vivida pela criança na cidade — neste caso, num fragmento da cidade, a comunidade na Ilha de Deus — utilizando a teoria de direito à cidade de Lefebvre (2001) como lente teórica. Uma teoria hegemônica. A intenção, portanto, foi a reconstrução teórica do direito à cidade em uma teoria voltada à criança — direito da criança à cidade. Ressalta-se a ampliação da teoria, através da qual não se procurou confirmação da própria, nem sua refutação. Ou seja, na presente tese, a teoria do direito à cidade de Lefebvre não é descartada, é ampliada, ou melhor, reconstruída.

Lefebvre (2001 p. 158), por sua vez, afirma que o direito à cidade está associado a “um grito e uma demanda”, para que os grupos sociais excluídos possam defender democraticamente a estrutura urbana do capitalismo. É oferecida uma alternativa radical que desafia e repensa as atuais estruturas urbanas do capitalismo e da cidadania liberal-democrática, e tem implicações

importantes para todas as pessoas — inclusive, as crianças. Sua teoria gira em torno da reivindicação.

Neste sentido, procurou-se compreender se tal teoria é apropriada às crianças, tal como aos adultos. Como foi visto nos capítulos anteriores, entendeu-se, depois da etnografia, que as crianças não “gritam e demandam” seus espaços na cidade sozinhas. Não costumam reivindicar. Mas, por outro lado, quando através de políticas públicas como o MVM que dão “direito à voz” para elas, as crianças são capazes¹⁷¹⁸ de moldarem seus mundos.

Então, o direito da criança à cidade baseado na teoria “lefebvriana”, está associado ao “direito à voz”. Compreendeu-se que as crianças — talvez devido ao histórico de não poder opinar e/ou quando opinam não são levadas em conta — não tomam a iniciativa de reivindicação por conta própria.

A partir do estudo etnográfico e com base nas categorias em associação à outras teorias que foram trabalhadas nesta tese, identificamos os *affordances* e a mobilidade urbana infantil independente como um fator importante e complementar a essa teoria do direito à cidade da criança.

Uma “cidade ideal” para a criança e/ou amiga da criança é uma cidade compacta. Numa cidade compacta, a criança tem acesso a escola, parques, comércio, atividades extracurriculares, tudo em suas imediações. Tudo que é preciso na cidade, encontra-se numa escala humana, que é possível ir a pé. Para Gehl (2013) esta preocupação com a dimensão humana é reflexo de uma melhor qualidade de vida urbana. E, assim, as crianças conseguem caminhar com independência e segurança por todos os lados.

Foi demonstrado nos capítulos anteriores que essa compactação existia no estudo de campo que escolhemos atuar. Contudo, naquele local, não havia segurança para as crianças. Em alguns momentos presenciamos o recolhimento da comunidade em virtude da periculosidade associada ao tráfico de drogas. Fator esse que afastava as crianças da cidade.

Contudo, a partir das observações nos dias “normais” na Ilha, compreendemos que em lugares compactos, a mobilidade urbana infantil independente acontece e com isso, elas conseguem vivenciar a cidade e são capazes de explorar os *affordances*. Têm seu direito à cidade materializado.

17 Baseado nas teorias da infância como categoria social e na reprodução interpretativa, através da qual as crianças são capazes de moldarem seus próprios mundos, inclusive através da sua capacidade à participação social e sua competência à arena política.

18 Há recomendações de estudos futuros sobre a capacidade infantil no capítulo 6.

Não se pode desperdiçar a experiência social não hegemônica, se faz necessário transformar conhecimentos hegemônicos. O caminho a ser traçado, então, é a substituição da “monocultura dos saberes” pela “ecologia dos saberes”, que procura valorizar as pequenas experiências humanas que podem ter potenciais de transformação (SANTOS, 2002, 2018, 2019). Para tanto, experiências particulares — como a o direito da criança à cidade no Sul Global — podem ser validadas.

Utilizou-se as Epistemologias do Sul para pesquisar o direito da criança à cidade, com dedicada atenção à sua cidadania no Brasil, suportada pela “sociologia das ausências” e pela “ecologia dos saberes”, abordada através da “lógica da monocultura do universal e do global”, especificamente na Ilha de Deus, bairro beneficiado pelo projeto Mais Vida nos Morros, em Recife — um típico fragmento do Sul Global. A seguir, portanto, discutiremos as conclusões desta tese.

6 CONCLUSÕES



Ah! Frato, gostaria muito que suas charges representassem a realidade. Adoraria presenciar uma criança interpelando um governante acerca do seu direito à cidade. Certamente, a realidade urbana seria bem diferente se isso acontecesse.

Este capítulo é construído por meio de um diálogo entre os achados do estudo abordados nos capítulos anteriores e a pergunta de pesquisa:

É possível que o direito das crianças à cidade — e consequentemente suas cidadanias — seja reivindicado através da apropriação do espaço e mobilidade urbana?

Para responder esse questionamento, analisamos o espaço urbano contemporâneo em função do direito das crianças à cidade, visando compreender a experiência vivida pelas mesmas na cidade em seu deslocamento diário. Para isso, escolhemos um típico fragmento do Sul Global em Recife, a Ilha de Deus. A localidade foi escolhida porque era beneficiada no momento por uma política pública participativa o Mais Vida nos Morros (MVM), carinhosamente apelidada pelos moradores de Mais Vida na Ilha.

Retratamos o processo de transformação urbana da Ilha de Deus, fruto das lutas urbanas da comunidade pelo direito à cidade. A materialização do direito foi realizada através das políticas públicas participativas e definição da área como ZEIS. Em decorrência, as pessoas da

comunidade conquistaram uma estrutura física mais adequada e digna para viverem. Porém, retratamos que mesmo com a urbanização, a Ilha de Deus não tem conexão social com os bairros vizinhos, pois não há lugares de encontros e confrontos do modo de viver. O processo de urbanização não se tornou inclusivo e plural.

Em paralelo, a Ilha de Deus mostra indícios de um crescimento econômico se sobressaindo em relação aos pilares natural e sociocultural – no que diz respeito às atividades pesqueiras –, dimensões que devem ser equilibrados para se alcançar um desenvolvimento sustentável.

As crianças, por sua vez, vivem parcimoniosamente no espaço urbano que foi construído. O espaço foi transformado em lugar. Lugar esse no sentido que consolida o pertencimento ao local. Elas são cuidadas por toda comunidade. Prevalece o espírito de vida coletiva civilizada. Não há “domesticação”, “institucionalização”, “insularização” e “restrição da autonomia da mobilidade”, impedindo as crianças de uma boa convivência com a cidade. Mas, em decorrência do processo de urbanização não ser inclusivo e plural, existe “dualização” e “fragmentação”. Somado a isso, existe a periculosidade associada ao tráfico de drogas.

As crianças moradoras da ilha se apropriam do espaço urbano com muita propriedade dentro da comunidade. Transitam com muita independência, inclusive desde muito pequenas vão à escola desacompanhadas. Entretanto, quando terminam o Ensino Fundamental I, com cerca de 11 anos de idade, precisam se deslocar para fora da ilha para cursar o Ensino Fundamental II. Neste ínterim, o trajeto casa-escola passa a ser muito difícil e perigoso, em que toda proteção existente na ilha, que garantem uma convivência parcimoniosa da criança como ambiente urbano, acaba. No novo trajeto, as crianças se arriscam diariamente diante da violência urbana.

As experiências de apropriação do espaço urbano pelas crianças, através da participação política no programa Mais Vida nos Morros, foi uma oportunidade ímpar de se reconhecerem como membros da sociedade e se tornarem responsáveis pelo espírito de vida coletiva. Elas foram convidadas a participar do planejamento — de forma mais ou menos profunda — da praça Eduardo Campos, praça Cidade das Águas e praça Mãe Bel. Compreendendo a invisibilidade das crianças nos processos de participação política, o MVM — como política pública participativa — conseguiu promover a participação infantil, mesmo que esse processo tenha se dado regado por desconfianças em relação a “capacidade” e/ou “competência” infantil, fazendo com que em alguns momentos essa escuta soe como *tokenismo*.

Compreendeu-se que, diferente da Charge de Frato, as crianças não reivindicam o direito à cidade sem apoio de políticas públicas. Mas, quando o direito à voz lhes é dado, se interessam e participam ativamente. Ademais, o direito da criança à cidade — e consequentemente sua cidadania — só pode ser reivindicado através da apropriação do espaço e mobilidade urbana quando o espaço urbano não foi “vendido” ao capital, ou seja, num espaço como os pequenos ilhéus vivem até cerca de 10 anos de idade, enquanto estudam dentro da própria ilha. A partir do momento que precisam atravessar a ponte, os seus direitos à cidade não existem mais. Para que as crianças reivindiquem seus direitos à cidade, portanto, é necessário apoio de políticas públicas, tanto para dar voz à elas, quanto para oferecer uma cidade com infraestrutura adequada às pessoas.

Considerações Finais

Ao contrário do que se pensava no início deste estudo, a conquista da cidadania das crianças através do direito à cidade — por se tratar de um direito sujeito a reivindicação e materialização — não é possível ser reconhecido sem o arcabouço jurídico do Estado. Indubitavelmente, elas precisam de apoio das políticas públicas para reivindicarem. Desta forma, regressamos ao início de nossas inquietações sobre os direitos formais e o que de fato é materializado no Sul Global.

Neste sentido, a conquista da cidadania da criança no Sul Global não depende de uma ação voluntária das crianças, depende da oferta da escuta lúdica delas por parte do governo e do fornecimento de condições para a ocupação do espaço citadino, já que o planejamento do espaço onde vivem é essencial para seu desenvolvimento como cidadãs. Tendo em vista que a possibilidade de locomoção a pé e a apropriação do espaço urbano são fatores estes que reforçam os laços de identidade e de pertencimento das crianças ao espaço público — condições essenciais à cidadania da criança.

Grosso modo, não existem muitas ações políticas neste sentido no Brasil. Aceitar que se atribua ao governo uma função emancipadora de um povo é um desserviço, sobretudo, às crianças. Verdadeiramente, tal aceitação reforça a manutenção do sistema opressor.

A população, de forma geral, precisa desenvolver uma consciência crítica acerca da estrutura detrás da formação do espaço urbano. Reivindicações são sempre bem-vindas, mas é preciso aprender a reivindicar em prol de causas que transformem a realidade urbana. Caso contrário, continua-se aprisionado no sistema — capitalista, patriarcal e colonial. Se as

reivindicações não são bem embasadas, a prisão muda apenas a carapaça. Se por um momento, o aprisionamento é feito em madeira, em outro, posterior as reivindicações, muda-se para alvenaria. Mas, os problemas estruturais continuam existindo. Fazendo alusão a Weber e a Urry é uma gaiola de madeira, transformada em gaiola de alvenaria.

E as crianças neste contexto? Não se pode desprezar a importância da atitude dos adultos em relação as transformações sociais. As lutas urbanas vivenciadas pelos adultos perante as crianças ensinam os princípios fundamentais de uma ruptura com o *status quo* — ao assumirem reponsabilidade pública pela comunidade. Trata-se de uma lição que ninguém aprende por lhe ensinarem — aprende vivenciando.

Reivindicação por habitação, espaços de lazer, praças, parques, e etc dignifica um povo extremamente vulnerável como muitos no Sul Global, mas ao mesmo tempo o prende ao sistema. As reivindicações populares em prol do espaço urbano fortemente embasadas na crítica à construção capitalista do espaço urbano — surgidas há poucos anos, ganham, gradativamente, espaço no Brasil — são exemplos iniciais de soltura do sistema que os aprisiona. Da emancipação de um povo.

A estrutura — capitalista, patriarcal e colonial — que se desenvolveu no Brasil a partir do período colonial e industrialização, naturalmente não será rompida com facilidade. Afinal, são séculos de uma hegemonia espacial urbana — associada ao desenvolvimento de um povo —, frente a poucos anos de esforço em sentido contrário. A emancipação — do sistema perverso que os aprisionou pressupõe rebeldia.

6.1 Contribuições, Limitações e Recomendações para Pesquisas Futuras

A contribuição teórica abordada nesta tese situa-se na compreensão do direito das crianças à cidade – e consequentemente sua cidadania – no Sul Global a partir de uma perspectiva que combine as Epistemologias do Sul, como olhar epistêmico, com teorias da Cidadania da Criança, Espaço Urbano e Mobilidade, porém, trazendo como ineditismo a perspectiva que nem todos os direitos das crianças no Sul Global existem de fato. E por isso, há necessidade de se tratar de direitos que precisam ser reivindicados, para que possam ser materializados — como aqueles ligados ao direito à cidade. O que se mostrou oportuno para reconstruir a teoria de direito à cidade previamente pensadas para atender questionamentos surgidos de conjunturas do Norte Global.

Os desenvolvimentos aqui realizados ao longo dos capítulos levam a perceber que as discussões acerca do direito da criança à cidade e, consequentemente, de sua cidadania tem potencial de ensinar a contornar desafios que o Sul Global impõe. Como contribuição prática espera-se que os achados resultantes possam influenciar debates sobre políticas públicas voltadas para as crianças e a cidade, e também possam ser transformados em ferramentas que auxiliem na adequação cidade/criança.

Os achados resultantes da pesquisa suscitaram reflexões que aprofundam a compreensão do fenômeno escolhido e desenvolvido nesta tese. Porém, algumas limitações se fizeram presentes e carecem ser apresentadas. Em primeiro lugar, é necessário considerar o tempo curto da etnografia urbana. Com aproximadamente seis meses e considerando que a pandemia ainda permeou todo o processo desde o início, espera-se que em condições normais as interações pudessem ter sido mais intensas e os resultados mais robustos sobre a relação criança/cidade.

Em segundo lugar, há ainda o reconhecimento dos efeitos de poder (BURAWOY, 2014) sobre a produção desse texto. Apesar da adoção do estudo de caso ampliado, que tem como princípio atenuar os efeitos de dominação, silenciamento, objetivação e normalização oriundos da relação entre participantes e observador/pesquisador, estes efeitos ainda permanecem sutilmente.

Fundamentando-se em algumas possibilidades surgidas a partir do desenvolvimento e da conclusão deste trabalho, apresentar-se-á a seguir sugestões para novas pesquisas.

A primeira sugestão é realizar um estudo sociológico sobre a capacidade infantil na atuação de políticas públicas. Uma pesquisa que reconheça a infância como categoria estrutural e na reprodução interpretativa — o que enfatiza que as crianças não se limitam a internalizar a

sociedade e a cultura — que as veja como contribuintes ativas para a produção e mudança culturais —, e compreenda que elas participam de modo espontâneo como membros ativos da cultura da infância e do adulto. Isto posto, significa negar o conceito de criança como destinatária passiva das doutrinas dos adultos.

Enfatiza-se a capacidade da criança para participação social e sua competência para a arena política, dentro da visão de mundo infantil e não “adultocêntrica”. Entretanto, a visão que as pessoas carregam da cidade depende de suas experiências. É através da vivência que a criança seleciona, modifica e cria percepções acerca do mundo a sua volta. Portanto, é irrefutável que crianças de diferentes idades e/ou com mais ou menos vivência da cidade tenham percepções bem diferentes sobre os espaços. Faz-se necessário, portanto, estudos acerca desta capacidade infantil de acordo com a idade e experiências na cidade.

A força política da mulher na Ilha de Deus é nítida. De fato, a influência delas na construção do espaço urbano foi decisivo para a ilha se tornar o que é hoje. Sugere-se, portanto, um estudo urbano na Ilha de Deus baseado nas questões de gênero.

Poder-se-ia também realizar um estudo com a articulação política geral das ONGs que atuam na ilha. As ONGs são formadas, principalmente, por moradores e ex-moradores da comunidade, que possuem força política para reivindicar o espaço, sobretudo no que diz respeito ao direito dos pescadores.

Por fim, seria oportuno a atualização da teoria “lefebvriana” em outros campos temáticos. Ao apontar que Lefebvre (2001) utilizou uma noção hegemônica de cidadania veiculada ao direito à cidade, resultando em uma cidade pensadas por homens e para homens. Portanto, é importante pensar as desigualdades e invisibilidades de outros cidadãos na construção do conceito de direito à cidade, a partir desta teoria.

Em princípio, tais estudos seriam oportunos ao enriquecimento de conhecimentos acadêmicos acerca: da capacidade das crianças na participação política; da força das mulheres na construção do espaço urbano; da atuação política de ONGs na transformação do espaço urbano e da atualização teórica do direito à cidade. Campos temáticos ainda carente de contribuições.

REFERÊNCIAS

- ANTOINE, S. **Enseignement, Ideologies et Hégémonies: Étude de case élargie de la pratique politique enseignant dans deux secondaires idéologiquement contrastes de Bruxelles et São Paulo**. 2017. Tese de Doutorado. Université Catholique de Louvain (UCL). 2017.
- ATTOH, Kafui A. What kind of right is the right to the city?. **Progress in human geography**, v. 35, n. 5, p. 669-685, 2011.
- BALLESTEROS, A. La Ampliación de la Participación Infantil en México. Una Aproximación Sociológica a sus Razones, Obstáculos y Condiciones. **Sociológica**, v. 31, n. 87, p. 111-142, 2016.
- BARBIERI, J. C.; VASCONCELOS, I. F. G. de; ANDREASSI, T.; VASCONCELOS, F. C. de. Inovação e sustentabilidade: novos modelos e proposições. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 50, n. 2, p. 146-154, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902010000200002>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- BARCZAK, R.; DUARTE, F. Impactos ambientais da mobilidade urbana: cinco categorias de medidas mitigadoras. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 4, n. 1, p. 13-32, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2175-33692012000100002>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. 11. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. [Sine loco]: Editora Vozes Limitada, 2017.
- BAUMAN, Z. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BENEVOLO, L. **História da cidade**. Editora Perspectiva, São Paulo: 1983.
- BENJAMIN, W. **Mythe et violence**. Paris: Denoël, 1971.
- BERMAN, M. Modernidade ontem, hoje e amanhã. In: **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BRASIL. **Lei n. 10.257**, de 10 de julho de 2001. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 2001.
- BRASIL. **Lei n. 12.587**, de 3 de janeiro de 2012. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 2012.
- BRASIL. **Lei n. 13.257**, de 8 de março de 2016. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 2016.
- BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 1990.

BRASIL/MME – República Federativa do Brasil/Ministério de Minas e Energia. **Cenário econômico 2050**, 2014.

BRENNER, N. Seria o “urbanismo tático” uma alternativa ao urbanismo neoliberal. **E-metropolis**, v. 7, n. 27, p. 8-18, 2016.

BRYMAN, A. **Social research methods**. 2. ed. London: Oxford University Press, 2004.

BURAWOY, M. **Marxismo Sociológico**: quatro países, quatro décadas, quatro grandes transformações e uma tradição crítica. São Paulo: Alameda, 2014.

BURAWOY, M. The extended case method. **Sociological Theory**, v. 16, n. 1, p. 4-33, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/0735-2751.00040>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAFRUNE, M. E. O direito à cidade no Brasil: construção teórica, reivindicação e exercício de direitos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 4, n. 1, p. 185-206, 2016.

CASAGRANDE, M. From urban acupuncture to the third generation city. In R. Roggema (ed.), **Nature Driven Urbanism** (p. 131-153). Cham: Springer, 2020.

CERTEAU, M. Andando na cidade. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, v. 2, p. 21-31, 1994.

CHRISTENSEN, P.; O'BRIEN, M. (ed.). **Children in the city**: home, neighbourhood and community. London: Routledge Falmer, 2003.

CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

COCKBURN, T. **Rethinking Children's Citizenship**. London: Palgrave Macmillan, 2013.

CORDEIRO, A. T.; AITKEN, S. C.; MELLO, S. C. B. de. Young people and Brazil's statute on the right-to-the-city. In: **Global childhoods beyond the north-south divide**. Palgrave Macmillan, Cham, p. 81-98, 2019.

CORDEIRO, A. T.; MELLO, S. C. B. de. Paradoxos do playground moderno: um convite para repensar o débito com a criança na cidade. **interFACES**, v. 26, n. 1, p. 15-32, 2017.

CORRÊA, R. L. Sobre os agentes sociais, escala e produção do espaço: um texto para discussão. In: CARLOS, A., SOUZA, M.; SPOSITO, M. E. **A produção do espaço**: agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contexto, 2011.

CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 443-464, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200008>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CORSARO, W. A. **Friendship and peer culture in the early years**. Ablex Publishing Corporation, 1985.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRESWELL, T. Citizenship in worlds of mobility. **Critical mobilities**, v. 2013, p. 105-124, 2013.

DELANTY, G. **Citizenship in a global age**. McGraw-Hill Education (UK), 2000.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Collecting and interpreting qualitative materials**. [*Sine loco*]: Sage, 2008.

DIÓGENES, K. C. A.; ARAUJO, M. A. F.; TASSIGNY, M. M.; BIZARRIA, F. P. A. Perspectivas de mobilidade urbana sustentável e a adesão ao modo cicloviário. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v. 11, n.1, p. 21-37, 2017.

DONKIN, R. **Sangue, suor e lágrimas: a evolução do trabalho**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2003.

DP – Diário de Pernambuco. **No Recife, um terço da população vive em áreas de morro**. 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/07/no-recife-1-3-da-populacao-vive-em-areas-de-morro.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

EMERSON, R. M.; FREETZ, R. I.; SHAW, L. L. Notas de campo da pesquisa etnográfica. **Revista Tendências: Caderno de Ciências Sociais**, n. 7, 2013.

EMERSON, R. M.; FRETZ, R. I.; SHAW, L. L. Participant observation and fieldnotes. ATKINSON, P. *et al.* (ed.). **Handbook of ethnography**, p. 352-368, Sage 2000.

ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

FADE - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento. (2007) Universidade Federal de Pernambuco - Plano de Ação Integrada de Investimento para a ZEIS Ilha de Deus- Diagnóstico socio-organizativo. **Secretaria de Planejamento e Gestão do Governo do Estado de Pernambuco – SEPLAG**. Recife.

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 759-779, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>. Acesso em: 14 abr. 2021.

FERNANDES, N. **Infância e direitos: representações, práticas e poderes**. Porto: Afrontamento, 2009.

FERNANDES, Edésio. Constructing the Right to the City'in Brazil. **Social & legal studies**, v. 16, n. 2, p. 201-219, 2007.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa: coleção pesquisa qualitativa**. Bookman Editora, 2009.

FLOURI, E.; MIDOUHAS, E.; JOSHI, H. The role of urban neighbourhood green space in children's emotional and behavioural resilience. **Journal of environmental psychology**, v. 40, p. 179-186, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.06.007>. Acesso em: 14 abr. 2021.

FREEMAN, C. "Colliding worlds: planning with children and young people for better cities". In: GLEESON, B.; SIPE, N. (ed.) **Creating child friendly cities**: reinstating kids in the city. New York: Routledge, 2006. p. 69-85.

FRIDAY for Future. **Fridays for future**, [Sine loco], 2020. Disponível em: <https://www.fridaysforfuture.org/>. Acesso em: 2 fev. 2021.

FONTES, A. S. Tactical urbanism for a gradual requalification of the metropolitan public space: The case of Park(ing) Day Rio de Janeiro. **Arquitetura revista**, v. 14, n.1, p.91-104. 2018.

FURNESS, Z. Não temos nada a perder, exceto nossas correntes (de bicicleta): contemplando o futuro do cicloativismo e do carro. **Pós-Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais**, v. 12, n. 1, p. 121-151, 2013.

GADANHO, P. Crescimento desigual: urbanismo tático para megacidades em expansão. **Plot** n.48, p.171-173, 2016.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Editora Vozes Limitada, 2017.

GEHL, J. **Cidades para pessoas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Gestão Org – Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 1679-1827, 2005.

GOMES, C. M. I. **Relatório do processo de imersão na comunidade da ilha de Deus**: Recife-PE. Recife: Secretária Executiva de Inovação Urbana/Prefeitura do Recife, 2021.

GRIER, B. Invisible hands: child labor and the state in colonial Zimbabwe. Portsmouth, NH: Heinemann, 2006.

HARVEY, D. **Paris**: capital da modernidade. São Paulo: Boitempo, 2015.

HEYL, B. S. Ethnographic interviewing. In: ATKINSON, P. *et al.* (ed.). **Handbook of ethnography**, Sage, 2000. p. 369-383.

IMILAN, W.; JIRÓN, P.; ITURRA, L. Más allá del barrio: habitar Santiago en la movilidad cotidiana. **Antropologías del Sur**, n. 3, p. 87-103, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.25074/rantros.v2i3.833>. Acesso em: 14 abr. 2021.

JACOBS, J. **Morte e vida de grandes cidades**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

JAMES, A. Ethnography in the Study of Children and Childhood. In: ATKINSON, P.; COFFEY, A.; DELAMONT, S.; LOFLAND, J.; LOFLAND, L. (ed.). **Handbook of ethnography**. Sage, 2000.

JAMES, A.; PROUT, A. A new paradigm for the sociology of childhood?: provenance, promise and problems. In: JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer, 1997.

JANS, M. Children as citizens: towards a contemporary notion of child participation. **Childhood**, v. 11, n. 1, p. 27-44, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0907568204040182>. Acesso em: 14 abr. 2021.

JC – Jornal do Commercio. **Mais Vida nos Morros, criado no Recife, recebe aval da ONU-Habitat**. 2019. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/canal/cidades/geral/noticia/2019/05/07/mais-vida-nos-morros-criado-no-recife-recebe-aval-da-onu-habitat-378061>. Acesso em: 14 set. 2021.

JC – Jornal do Commercio. **Projeto Mais Vida nos Morros é lançado na Zona Norte**. 2016. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/canal/cidades/geral/noticia/2016/04/15/projeto-mais-vida-nos-morros-e-lancado-na-zona-norte-231245.php>. Acesso em: 29 jul. 2021.

JIRÓN, P.; GÓMEZ, J. Interdependencia, cuidado y género desde las estrategias de movilidad en la ciudad de Santiago. **Revista de Sociologia da USP**, v. 30, n. 2, p. 55-72, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.142245>. Acesso em: 14 abr. 2021.

KYTTÄ, M. **Children in outdoors context**: affordances and independent mobility in the assessment of environmental child friendliness. 2003. Tese de doutorado. Universidade de Helsinki.

KYTTÄ, Marketta. The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. **Journal of environmental psychology**, v. 24, n. 2, p. 179-198, 2004.

LEFEBVRE, H. A revolução Urbana. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.

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

LERNER, J. **Acupuntura urbana**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

LYDON, M., GARCIA, A. A tactical urbanism how-to. In: **Tactical urbanism**, p. 171-208. Washington, DC: Island Press, 2015.

Mais Vida nos Morros - MVM. **Reinvenção urbana passo a passo**. 1a ed. São Paulo: Cross Content - Secretaria Executiva de Inovação Urbana, 2020.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092002000200002>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MARCHI, R. de C.; SARMENTO, M. J. Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 951-964, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017175137>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MARCÍLIO, M. L. A lenta construção dos direitos da criança brasileira: século XX. **Revista USP**, São Paulo, n. 37, p. 46-57, 1998.

MARQUES, R. N., KANEGAE, M. M., MÜLLER, F.; SALGADO, M. M. Narrativas de percursos e percursos narrados na superquadra modelo e na Vila do Boa: utopias e distopias em Brasília. Ponto Urbe. **Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, n. 21, p. 1-28, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.3557>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MARSHALL, T. H. **Citizenship and Social Class**. Cambridge University Press, 1950.

MELLO, L. F.; SATHLER, D. A demografia ambiental e a emergência dos estudos sobre população e consumo. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 32, n. 2, p. 357-380, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-30982015000000020>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MONITOR DA VIOLÊNCIA. Pernambuco tem maior taxa de assassinatos do país no primeiro trimestre. 2022. G1, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2022/05/18/monitor-da-violencia-pe-tem-maior-taxa-de-assassinatos-do-pais-no-primeiro-trimestre-e-e-um-dos-cinco-estados-a-ter-alta-nos-homicidios.ghtml>. Acesso em: 13 set. 2022.

MOORE, R. **Childhood's domain**. Play and place in child development. London: Croom Helm, 1986.

MORAES, D. A. Revisitando as ZEIS e o Prezeis no Recife: entre o reformismo e o direito à cidade. **Encontro Nacional da Associação Nacional De Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional**, v. 17, p. 182-202, 2017.

MÜLLER, F. Mobilidade urbana de crianças: agenda de pesquisa e possibilidades de análise. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 177-188, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.2.30544>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MÜLLER, F.; MONASTERIO, L. M.; DUTRA, C. P. R. “Por que tão longe?”. Mobilidade de crianças e estrutura urbana no Distrito Federal. **Cadernos Metrópole**, v. 20, n. 42, p. 577-598, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-9996.2018-4213>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MÜLLER, F.; NUNES, B. F. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 128, p. 659-674, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330201435128129342>. Acesso em: 14 abr. 2021.

NASCIMENTO, P. H. S. **Direito ao lazer e primeira infância**: uma análise sobre os COMPAZ do Recife. 2022. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

NASSAR, U. A. E. Urban acupuncture in large cities: filtering framework to select sensitive urban spots in riyadh for effective urban renewal. **Journal of Contemporary Urban Affairs**, v. 5, n. 1, p. 1-18, 2021.

NETO, C.; MALHO, M. J. Espaço urbano e independência de mobilidade na infância. **Boletim do IAC**, Lisboa, n. 73, separata n. 11, p. 1-4, 2004. Disponível em: <http://www.fmh.utl.pt/Cmotricidade/dm/textoscn/espacourbano.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

NEUMANN, V. X. E. Transporte urbano no motorizado: el potencial de la bicicleta en la ciudad de Temuco. **Revista INVI**, v. 26, n. 72, p. 153-184, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582011000200006>. Acesso em: 14 abr. 2021.

O'BRIEN, C.; TRANTER, P. J. Planning for and with children and youth: insights from children about happiness, well-being and walking. In: **Conference on Walking and Liveable Communities**. Melbourne (Australia), 2006.

O'BRIEN, M.; JONES, D.; SLOAN, D.; RUSTIN, M. Children's independent spatial mobility in the urban public realm. **Childhood**, v. 7, n. 3, p. 257-277, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0907568200007003002>. Acesso em: 14 abr. 2021.

PAIVA Jr., F. G.; LEÃO, A. L. M. de S.; MELLO, S. C. B. de. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. **Revista de Ciências da Administração**, v. 13, n. 31, p. 190-209, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2011v13n31p190>. Acesso em: 14 abr. 2021.

PCR – Prefeitura da Cidade do Recife. **Prefeito Geraldo Julio comemora três anos do Mais Vida nos Morros com anúncio da ampliação do programa**. 2019. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br/node/289203>. Acesso em: 02 jan. 2021.

PEREIRA, M. J. P. **Participação das crianças em territórios de exclusão social: possibilidades e constrangimentos de uma cidadania infantil ativa**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade do Minho, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/50805>. Acesso em: 14 abr. 2021.

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=759>. Acesso em: 11. abr. 2021.

PNUD – Programa das Nações Unidas de Desenvolvimento. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil 2010**. 2010. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-201/>. Acesso em: 11 abr. 2021.

POOLEY, C.G.; TURNBULL, J.; ADAMS, M. The Significance of travel and mobility. In: POOLEY, C. G.; TURNBULL, J.; ADAMS, M. (org.). **A mobile century: changes in everyday mobility in Britain in the twentieth century**. Aldershot: Ashgate,, 2005. p. 1-12.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RECIFE – PMR. **Mais Vida nos Morros concorre a prêmio nacional**. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br/node/289895>. Acesso em: 31 out. 2019.

PREZZA, M.; ALPARONE, F. R.; CRISTALLO, C.; LUIGI, S. Parental perception of social risk and of positive potentiality of outdoor autonomy for children: the development of two instruments. **Journal of environmental psychology**, n. 25, p. 437-453, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2005.12.002>. Acesso em: 14 abr. 2021.

PROUT, A. Reconsiderar a nova sociologia da infância: para um estudo interdisciplinar das crianças. **Ciclo de conferências em sociologia da infância**, 2003

QVORTRUP, J. Apresentação nove teses sobre a “infância como um fenômeno social. **Proposições**, v. 22, n. 1, 1993.

QVORTRUP, J. Macroanalysis of childhood. In: Christensen, P.; James, A. (eds.), **Research with Children**. London: Falmer, 2000. p. 77-98.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631-644, 2010a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200014>. Acesso em 14 abr. 2021.

QVORTRUP, J. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 777-792, 2010b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000300006>. Acesso em: 14 abr. 2021.

RAMOS, D; BASTOS, A. F. S.; MELLO, S. C. B.; VALENÇA, S. Desdobramentos recentes sobre mobilidade urbana: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais (RPPI)**, v. 5, n. 3, p. 232-250, 2020.

RAMOS, D; MELLO, S. C. B.; VALENÇA, S. Cidadania da criança: um estudo etnográfico do trajeto casa-escola. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 23, n. 53, p. 148-170, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/227811.23.53-8>. Acesso em: 14 abr. 2021.

RECIFE. **Lei n. 14.511**, de 17 de janeiro de 1983. Recife (PE): Prefeitura Municipal do Recife, 1983.

RECIFE. **Plano Municipal para a Primeira Infância do Recife**. Recife: Prefeitura do Recife, 2020.

RESTREPO, E. **Etnografía: alcance, técnicas y éticas**. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018.

RITTERHOUSE, J. L. **Growing up Jim Crow: how black and white Southern children learned race**. University of North Carolina Press, 2006.

RNPI – Rede Nacional Primeira Infância. **A criança e o espaço: a cidade e o meio ambiente – triênio 2015-2017**. [Sine loco]: RNPI, 2015.

ROCHE, J. Children: rights, participation and citizenship. **Childhood**, v. 6, n. 4, p. 475-493, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0907568299006004006>. Acesso em: 14 abr. 2021.

RODRIGUES, F. M. G.; PESSOA, V. M.; SILVA, S. M. Verificação no nível de independência de mobilidade de crianças. **Movimentum**, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2007.

ROEDIGER, D. R. **The wages of whiteness: race and the making of the American working class**. London: Verso, 1999.

SABBAG, G. M.; KUHNEN, A.; VIEIRA, M. L. Movilidad independiente del niño en los centros urbanos. **Interações (Campo Grande)**, v. 16, n. 2, p. 433-440, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-70122015217>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SALATA, A. R.; RIBEIRO, M. G. **Boletim Desigualdade nas Metrôpoles**. Porto Alegre, n. 7, 2022.

SANTOS, B. S. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010.

- SANTOS, B. S. **Na oficina do sociólogo artesão**: aulas 2011-2016. São Paulo: Cortez, 2018.
- SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rccs.1285>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- SARMENTO, M. J.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Políticas públicas e participação infantil. **Revista Educação, Sociedade e Cultura**, n. 25, p. 183-206, 2007.
- SARMENTO, M. J. **A sociologia da infância e a sociedade contemporânea**: desafios conceituais e praxeológicos. Editora Universitária Champagnat, 2013.
- SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania ativa. **Perspectiva**, v. 23, n. 1, p. 17-40, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- SARMENTO, M. J. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 232-240, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.2.31317>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- SARMENTO, M. J. Uma agenda crítica para os estudos da criança. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, 2015.
- SARMENTO, M. J.; SOARES, N. F.; TOMÁS, C. Participação social e cidadania activa das crianças. In: RODRIGUES, D. (org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus Editorial, 2006. p. 141-159.
- SHELLER, M.; URRY, J. The city and the car. **International journal of urban and regional research**, v. 24, n. 4, p. 737-757, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1468-2427.00276>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- SILVA, J. A; FREZZA, J. S. A construção das noções de espaço e tempo nas crianças da educação infantil. **Conjectura**, Caixas do Sul, v. 15, n. 1, p. 45-53, 2010.
- SOUZA, Marcelo Lopes. Social movements as ‘critical urban planning’ agents. **City**, v. 10, n. 3, p. 327-342, 2006.
- SOUZA, Marcelo Lopes. The Brazilian Way of Conquering the “Right to the City” Successes and Obstacles in the Long Stride towards an “Urban Reform”. **disP-The Planning Review**, v. 37, n. 147, p. 25-31, 2001.
- TONUCCI, F. Citizen child: play as welfare parameter for urban life. **Topoi**, v. 24, n. 2, p. 183-195, 2005.
- UNICEF – United Nations Children’s Fund. **Building Child Friendly Cities**: a Framework for Action, Florence: UNICEF Innocenti Research centre, 2004.
- UNICEF – United Nations Children’s Fund. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Nova York: UNICEF, 1990.

URRY, J. Governance, flows, and the end of the car system? **Global Environmental Change**, v. 18, n. 3, p. 343-349, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2008.04.007>. Acesso em: 14 abr. 2021.

URRY, J. **Sociology beyond societies**: mobilities for the twenty-first century. Routledge, 2012.

VILLAÇA, F. São Paulo: segregação urbana e desigualdade. **Estudos avançados**, v. 25, n. 71, p. 37-58, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142011000100004>. Acesso em: 14 abr. 2021.

VISSCHER, S. de; BIE, M. B. de. Recognizing urban public space as a co-educator: children's socialization in Ghent. **International Journal of Urban and Regional Research**, v. 32, n. 3, p. 604-616, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2427.2008.00798.x>. Acesso em: 14 abr. 2021.

WELLS, K. The politics of life: governing childhood. **Global Studies of Childhood**, v. 1, n. 1, p. 15-25, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.2304/gsch.2011.1.1.15>. Acesso em: 14 abr. 2021.

ZEIHER, H. Shaping daily life in urban environments. *In*: CHRISTENSEN, P. O'BRIEN, M. **Children in the city**: home, neighbourhood and community. London: Routledge Falmer, 2003.

APÊNDICE

Apêndice A: Lista de documentos formadores do *corpus* de pesquisa

VÍDEOS DO YOUTUBE

N.	Título	Duração
1.	Fase 1	2min19
2.	Apresentação	2min23
3.	Fase 2	2min59
4.	Fase 3	1min58
5.	Capítulo UR10	3min57
6.	Como redesenhar cidades mais resilientes para os desafios urbanos	2h27min
7.	Como a pedagogia urbana e as crianças podem contribuir para a construção de cidades sustentáveis	1h44min
8.	Como a sociedade civil pode contribuir para construção de uma cidade sem plásticos	1h22min
9.	Segundo megamutirão mais vida nos morros	1min22
10.	Segundo megamutirão no Jordão	1min04
11.	Segundo megamutirão mais vida nos morros	1min03
12.	Mais vida nos Morros ganha prêmio em SP	1min20
13.	Gincana Recife sem plástico nas escolas da rede municipal	1min57
14.	Mais Vida nos Morros – Lagoa Encantada – Balanço Geral Manhã	3min18

15.	Mais Vida nos Morros – inauguração Lagoa Encantada	2min
16.	Ampliação do Mais Vida no Morros – Jornal da Tribuna	2min36
17.	Mais Vida nos Morros – Lagoa Encantada – TV Jornal	1min56
18.	Mais Vida nos Morros – Inauguração Lagoa Encantada ao Vivo – TV Tribuna	6min07
19.	Mais Vida nos Morros – Lagoa Encantada – Balanço Geral – TV Clube	3min37
20.	Mais Vida nos Morros – Inauguração Lagoa Encantada – TV Clube	3min14
21.	Mais Vida nos Morros – Inauguração do Capítulo Vasco da Gama – Tv Tribuna	1min57
22.	Mais Vida nos Morros – Moradores participa de projeto que mudam os morros no Recife – Tv Globo	2min47
23.	Mais Vida nos Morros – Nordeste Viver e Preservar – Tv Globo	9min37
24.	Mais Vida nos Morros – Capítulo Córrego do Jenipapo	28s
25.	Mais Vida nos Morros – Dia dos Namorados	1min01
26.	Prefeito lança programa Mais Vida nos Morros	53s
27.	Mais Vida nos Morros – Vista Aérea do Sítio São Brás	25s
28.	Mais Vida nos Morros – Brincar de Boneca	31s
29.	Mais Vida nos Morros – Pular Amarelinha	27s
30.	Mais Vida nos Morros – Jogar Pião	28s
31.	Mais Vida nos Morros – Salto em Distância	27s
32.	Mais Vida nos Morros – Jogar Bola	28s

33.	Mais Vida nos Morros – Capítulo Alto José Bonifácio	49s
34.	Mais Vida nos Morros – Capítulo Lagoa Encantada	1m34s
35.	Mais Vida nos Morros – Capítulo Sítio São Brás	1m
36.	Mais Vida nos Morros – Capítulo Beberibe	1m1s

Fonte: Elaborado pelos autora

REPORTAGENS

N.	Título	Data
1.	Mais Vida nos Morros lança ação de arrecadação na Semana do Meio Ambiente	Reportagem de junho de 2020
2.	Mais Vida nos Morros tem programação virtual na Semana do Meio Ambiente	Reportagem de junho de 2020
3.	Mutirão do Mais Vida nos Morros coloriu cerca de 50 casas no Ibura	Reportagem de junho de 2019
4.	Mais Vida nos Morros lança consulta pública durante painel do REC'n'Play	Reportagem de outubro de 2019
5.	Mais Vida nos Morros mapeia sonhos de crianças e adultos na Lagoa Encantada	Reportagem de julho de 2019
6.	Protagonismo cidadão, inovação urbana e o futuro das cidades no REC'n'Play	Reportagem de outubro de 2019
7.	Programa Mais Vida nos Morros recebe prêmio nacional	Reportagem de outubro de 2019
8.	Mais Vida nos Morros chega ao Alto José do Pinho e Mangabeira	Reportagem de novembro de 2019
9.	Mais Vida nos Morros reúne time de embaixadores para transformar as comunidades - Blog da Folha - Folha PE	Reportagem de dezembro de 2019
10.	Inscrições abertas para voluntários no segundo mutirão do Mais Vida Teimosa	Reportagem de novembro de 2019
11.	Mais Vida nos Morros abre inscrições para voluntários que queiram se engajar em Megamutirão que beneficiará 12 comunidades	Reportagem de dezembro de 2019
12.	Comunidade do UR-10, na Zona Sul do Recife, é revitalizada	Reportagem de outubro de 2020
13.	Crianças e moradores do UR-10 escrevem mais um capítulo do programa Mais Vida nos Morros	Reportagem de outubro de 2020
14.	Zona Sul do Recife ganha nova intervenção do Mais Vida nos Morros	Reportagem de outubro de 2020
15.	Prefeito Geraldo Julio comemora três anos do Mais Vida Nos Morros com anúncio da ampliação do programa	Reportagem de junho de 2019

16.	Mais Vida nos Morros é destaque em evento do BID	Reportagem de agosto de 2019
17.	Mais Vida Nos Morros está pintando o Morro da Conceição de azul e branco	Reportagem de julho de 2019
18.	Artista plástico Manoel Quitério leva sua arte ao Morro da Conceição	Reportagem de abril de 2018
19.	Mais Vida Teimosa inova a forma de ouvir o cidadão	Reportagem de julho de 2019
20.	Varandas brincantes marcam a inauguração do Mais Vida nos Morros, em Lagoa Encantada	Reportagem de novembro de 2019
21.	Programa Mais Vida nos Morros chega ao Sítio dos Pintos	Reportagem de abril de 2018
22.	Morro da Conceição é o sexto bairro transformado pelo Mais Vida nos Morros Prefeitura do Recife	Reportagem de maio de 2018
23.	Tintas Coral apoia programa Mais Vida nos Morros	Reportagem de setembro de 2019
24.	Mais Vida nos Morros transforma vida de moradores de Lagoa Encantada	Reportagem de novembro de 2019
25.	Megamutirão Mais Vida nos Morros transforma 12 comunidades do Recife	Reportagem de dezembro de 2019
26.	João Campos acompanha ação do Mais Vida nos Morros em Rosa Selvagem	Reportagem de fevereiro de 2021
27.	Mais Vida nos Morros orienta consulta pública em Brasília Teimosa	Reportagem de outubro de 2019
28.	Mais Vida nos Morros orienta consulta pública em Brasília Teimosa	Reportagem de novembro de 2019
29.	Mega Mutirão do Mais Vida nos Morros transforma 12 comunidades do Recife neste sábado (14)	Reportagem de novembro de 2019
30.	Projeto Mais Vida nos Morros chega ao bairro de Beberibe	Reportagem de junho de 2018
31.	Moradores do Burity escrevem o 13º capítulo do Mais Vida nos Morros	Reportagem de agosto de 2019
32.	Grafitheiros se arriscam para pintar encostas dos morros do Recife sem equipamentos de proteção	Reportagem de fevereiro de 2021
33.	Morro da Conceição será beneficiado pelo Mais Vida nos Morros	Reportagem de outubro de 2017

34.	Mais Vida nos Morros realiza primeiro mutirão em Brasília Teimosa com inscrições abertas para voluntários	Reportagem de outubro de 2019
35.	Moradores engajados pintam suas residências no Campo da União	Reportagem de março de 2019
36.	Mais Vida nos Morros estreia o bloco carnavalesco Unidos Contra o Lixo	Reportagem de fevereiro de 2020
37.	Mais Vida nos Morros ganha destaque internacional	Reportagem de julho de 2019
38.	João Campos defende o programa Mais Vida nos Morros de Geraldo Júlio	Reportagem de maio de 2021
39.	Alessandra Vieira participa de visita à comunidade para conhecer o projeto “Mais Vida nos Morros”	Reportagem de setembro de 2019
40.	Caminhantes do Recife conhecem projeto Mais Vida nos Morros	Reportagem de janeiro de 2019
41.	Mais Vida nos Morros é referência em fórum internacional	Reportagem de agosto de 2020
42.	Mais Vida nos Morros chega ao Campo da União	Reportagem de fevereiro de 2019
43.	Mais Vida nos Morros chega ao Sítio São Brás e já transforma vida de 13 mil recifenses	Reportagem de novembro de 2018
44.	Programa Chegando Junto promove megamutirão do Mais Vida nos Morros em 16 comunidades simultaneamente	Reportagem de agosto de 2019
45.	Taís Paranhos: Programa Chegando Junto promove megamutirão do Mais Vida nos Morros em 16 comunidades	Reportagem de agosto de 2020
46.	Crianças e moradores do UR-10 escrevem mais um capítulo do programa Mais Vida nos Morros	Reportagem de novembro de 2020
47.	Mais Vida nos Morros promove gincana de arrecadação de plástico inspirada pelo movimento Julho Sem Plástico	Reportagem de julho de 2019
48.	Prefeitura do Recife lança o programa “Recicla Mais”, de incentivo para a troca de lixo plástico, por produtos reciclados	Reportagem de julho de 2020
49.	Uma nova história para os morros do Recife: comunidade Lagoa Encantada	Reportagem de setembro de 2020

50.	Prefeito lança programa de convivência Mais Vida nos Morros	Reportagem de abril de 2016
-----	---	-----------------------------

Fonte: Elaborado pela autora