

As crianças na cidade: como as crianças podem se apropriar do espaço urbano

Marília Villas

Orientação: Prof. Dr. José Guilherme Cantor Magnani (FFLCH-USP).

Pesquisa: Artigo desenvolvido na disciplina Práticas Culturais em Contexto Urbano cursada na FFLCH-USP em 2017.

O artigo tem como objetivo realizar uma reflexão sobre a importância da presença de crianças nos espaços públicos das cidades e sobre a maneira como elas podem se apropriar desses espaços, a partir de conceitos da Antropologia da Criança e da Antropologia Urbana. Em 2015, foi realizada uma experiência de diversas saídas e

andanças pela cidade de São Paulo com alunos e alunas da Educação Infantil de uma escola privada. A partir da observação e de registros fotográficos, bem como de desenhos produzidos por alunos e alunas de 4 e 5 anos, o artigo propõe uma análise acerca da apropriação que essas crianças tiveram da cidade onde vivem.

Palavras-chave: crianças; cidade; apropriação urbana.

The kids in the city: how children can have the right to own the urban spaces

The article aims to reflect on the importance of having children in public spaces and how they can have the right to own these spaces, based on concepts of Child Anthropology and Urban Anthropology. In 2015, several field trips and wanderings around the city of São Paulo were carried out with students from a private school's Kindergarten. From observation, photographic records, and drawings produced by students aged between 4 and 5 years old, the article analyzed how the children interacted and enjoyed the city where they live.

Keywords: childhood; city; urban appropriation

Los niños en la ciudad: cómo los niños pueden apropiarse del espacio urbano

El artículo tiene como objetivo hacer una reflexión sobre la importancia de la presencia de niñas y niños en los espacios públicos de las ciudades y la manera como pueden apropiarse de esos espacios, tomando como fundamentos conceptos de la Antropología de la Infancia y de la Antropología Urbana. En el año 2015 fue realizado un experimento de diversos paseos y andanzas por la ciudad de São Paulo con alumnos y alumnas de Educación Infantil de una escuela privada. A partir de la observación y de registros fotográficos, así como dibujos producidos por alumnos y alumnas, de 4 a 5 años, el artículo propone un análisis acerca de la apropiación que esos niños y niñas tuvieron en la ciudad donde viven.

Palabras clave: niños; ciudad; apropiación urbana.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, não são poucas as pesquisas na área da Antropologia que se dedicam a observar e estudar as crianças. Esse campo cresceu muito nas últimas décadas e ganhou legitimidade e ampla representação em publicações e eventos, como já pontuaram Clarice Cohn (2013) e Patrícia Begnami (2010). Contudo, segundo as autoras, esse cenário é recente: antes, as crianças eram consideradas seres incompletos, ainda em formação e em socialização. Os pesquisadores das Ciências Sociais não acreditavam que as crianças eram legítimas de problematização de pesquisa, pois não se pensava no que elas eram, mas sim nos adultos que viriam a ser.

Foi no final do século XX que as pesquisas começaram a dar voz às crianças para compreender e revelar o que elas têm a dizer sobre suas vidas (COHN, 2013). Apesar de serem consideradas e levadas a sério na área da pesquisa antropológica, ainda há, segundo Cohn, a necessidade de consolidar esse campo no sentido. Segundo a autora, é preciso avaliar

[...] qual contribuição que a antropologia pode dar, e tem dado, ao campo dos estudos das crianças e das infâncias [...] [buscando] uma entrada no debate maior da antropologia, uma entrada que nos permita uma voz ampliada na compreensão dos vários fenômenos sobre os quais antropólogos se debruçam como pesquisadores e como cidadãos. (COHN, 2013, p.222).

A pesquisa em antropologia da criança deve, portanto, seguir o mesmo caminho que as outras áreas da antropologia, buscando ouvir as crianças com o intuito de compreendê-las e estudá-las por elas mesmas.

Precisamos nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista. E é por isso que uma antropologia da criança é importante. [...] se dedica a entender o ponto de vista daqueles sobre quem fala e com quem fala, seus objetos de estudo. (COHN, 2005, p.8).

Nesse sentido, Florestan Fernandes (2004, p.230) nos ensina que "não basta observar

a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa [...]". Isto é, a pesquisa não deve se restringir à observação de suas culturas para entender suas relações, é preciso entrar no mundo das crianças e, assim, partir para uma análise antropológica desses fenômenos.

Afinal, segundo Fernandes (2004) e Cohn (2005), os dados da cultura infantil, assim como de outras culturas, não são perceptíveis e analisáveis apenas pelos valores e crenças da sociedade, mas sim por "aquilo que os conforma". A autora afirma que:

[...] o que os conforma é uma lógica particular, um sistema simbólico acionado pelos atores sociais a cada momento para dar sentido a suas experiências. Ele não é mensurável, portanto, e nem detectável em um lugar apenas — é aquilo que faz com que as pessoas possam viver em sociedade compartilhando sentidos, porque eles são formados a partir de um mesmo sistema simbólico. (COHN, 2005, p.19).

A cultura é compreendida, portanto, como um sistema simbólico. Assim, não é possível conceber a ideia de que essa cultura é transmitida apenas por meio de objetos, histórias e costumes. A criança não tem o papel de simplesmente receber, incorporar ou aprender coisas dessa cultura; ela não é entendida como um ser incompleto, à espera de adquirir competências ou formando sua personalidade social; ela está, enquanto sujeito, formulando um sentido para o mundo e para cultura em que vive e, por isso, tem papel ativo na sociedade e na definição de sua condição.

Dessa forma, é necessário conhecer o sistema simbólico das crianças no contexto observado e estudado. Para tal, é preciso, primeiramente, explicitar sobre o que se entende, neste artigo, como ser criança e sobre qual infância estamos tratando, para depois refletir sobre o contexto social, histórico e econômico em que elas estão inseridas, "porque não há imagem produzida sobre a criança e a infância, ou pela criança, que não seja, de algum modo, produto de um contexto sociocultural e histórico específico, do qual o antropólogo deve dar conta" (COHN, 2005, p.50).

Trata-se, aqui, de uma antropologia da criança — e não da infância — baseando-se em Cohn (2005), Begnami (2010) e Christov (2015), que defendem o uso desse conceito “porque infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança. [...] a ideia de infância é uma construção social e histórica do Ocidente” (COHN, 2005, p.21). Por isso, é fundamental considerar aspectos sobre a infância e sobre o ser criança.

[...] sendo a infância um fenômeno plural, construído social, cultural e historicamente, as análises devem levar em conta o contexto social em que as crianças vivem, pois elas são, não agem e nem significam o mundo ao redor igualmente, independente de onde vivem. (BEGNAMI, 2010, p.6).

Luiza Christov também defende o uso da palavra “criança”, observando sua origem etimológica.

[...] se tomarmos a origem etimológica da palavra criança, temos que vem do latim e traz a raiz *create*, do verbo criar. O sufixo *ança* remete a ação. Tomemos agora a origem da palavra infância, que também se origina no latim e traz a imagem do *infante*, o que não fala. Ao menos por essa origem, sugiro que optemos pelo uso da palavra criança no lugar de infância, com plural ou sem. Infância é palavra que exige de nós o esforço de explicitarmos muitas histórias e muitas opções quando a utilizamos, pois [...] são muitas as infâncias. Quando usamos criança, colocamo-nos mais perto de uma criança, de uma pessoa [...]. (CHRISTOV, 2015, p.15).

Na cidade de São Paulo, existem inúmeras infâncias e muitas maneiras de ser criança, seja pela região em que elas se encontram, as escolas que frequentam, os tipos de casa que habitam, as famílias que têm, bem como as brincadeiras das quais participam e as formas como se locomovem pela cidade. Na perspectiva da antropologia urbana, é preciso levar em conta também os **pedaços**¹ e **trajetos** aos quais estão habituadas.

A criança é entendida, aqui, como sujeito social. Isto é, um agente ativo, produtor de cultura, “a criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das

relações sociais em que se engaja” (COHN, 2005, p.29). As crianças não são seres incompletos, pelo contrário. Segundo Cohn,

[...] elas elaboram sentidos para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura [...] crianças têm autonomia cultural em relação ao adulto [...] os sentidos que elaboram partem de um sistema simbólico compartilhado com os adultos. (COHN, 2005, p.35).

Neste artigo, vincula-se a antropologia da criança aos conceitos da antropologia urbana para analisar, mais especificamente, como as crianças veem a cidade que habitam, como compreendem os mais variados espaços públicos urbanos, como podem se apropriar da cidade, vivenciar esses lugares e criar os seus **pedaços**, mesmo que esses lugares e essa cidade não tenham sido projetados considerando as crianças pequenas.

Para isso, o artigo apresenta e analisa o projeto “Explorando a Cidade dos Amigos” realizado em 2015, em uma escola particular na cidade de São Paulo, com cinco crianças de quatro a seis anos, que propôs diversas andanças pela cidade. Os itinerários foram variados: o centro da cidade, mirantes, as casas das crianças, parques, praças e muitas idas à Avenida Paulista, que ficava a menos de três quarteirões da escola, localizada na Bela Vista.

É importante frisar que se trata de um trabalho realizado com cinco crianças, alunos da Educação Infantil de uma escola de classe alta, localizada próxima a Avenida Paulista, na cidade de São Paulo. Entende-se, então, que as crianças das quais estamos nos referindo são de um contexto social privilegiado, moradoras de casas ou apartamentos em áreas nobres, além de terem acesso a cultura, educação e saúde de qualidade.

Somado à essas vivências, o artigo propõe uma reflexão teórica a partir de autores de diferentes áreas como Antropologia, Arquitetura, Geografia, Pedagogia e Psicologia, para compreender de que maneira as crianças veem a cidade e se apropriam dela. Procura-se, ainda, entender como a Antropologia da Criança e Urbana buscam vincular essas saídas e andanças pela cidade feitas pelas crianças

com a conquista, por parte delas, de **pedaços** na cidade. Por fim, pretende-se debater sobre a importância da presença de crianças pequenas nos espaços públicos do contexto urbano, a fim de fundamentar as práticas pedagógicas que defendem o **direito à cidade** na infância.

Por meio de andanças, visitas a equipamentos públicos da capital, desenhos de observação, fotografias, conversas com vendedores, funcionários e transeuntes, as crianças criaram seu lugar — o **pedaço** — no entorno da escola e puderam percorrer diferentes **trajetos**, que ligavam variadas **manchas urbanas**. Foi, principalmente, pelos desenhos que realizaram em quase todas as situações e pela frequência nas saídas, visitas e passeios, que elas puderam se apropriar da cidade — ou pelo menos parte dela — em que vivem. Durante esse tipo de vivência

[...] as crianças irão interagir com câmeras e gravadores, tornando esta uma das modalidades possíveis de exercício de sua fala e ação [...] fornecer uma narrativa propriamente visual [...] é aproveitar desses meios e dessas técnicas o que elas podem oferecer do ponto de vista das crianças sobre o mundo e inserção nele. (COHN, 2005, p.47).

A reflexão proposta aqui parte da análise dos desenhos realizados pelas crianças nessas andanças, e que tinham como propósito a compreensão de suas percepções dos espaços públicos. No decorrer deste artigo, vamos analisar como o desenho é uma ferramenta importante usada pelas crianças para se apropriar daquilo que as cerca. A realização das diversas saídas com as crianças e a utilização da cidade de São Paulo como campo de estudo e de atividades, foi importante para descobrir e experimentar coisas novas, afinal

[...] São Paulo — como outras grandes cidades — constitui um espaço privilegiado para experiências desse tipo, dada a procedência de seus habitantes, a riqueza de suas tradições culturais, a variedade de seus modos de vida e, por conseguinte, a infinita possibilidade de trocas e contatos que propicia. (MAGNANI, 2000, p.3).

2. AS CRIANÇAS NA CIDADE

2.1. AS ANDANÇAS

Canetinhas de todas as cores: verdes, amarelas, azuis, vermelhas... Pranchetas com papéis brancos espalhados pelo chão. Na cena, um menino, criança ainda, estica o seu corpo para alcançar uma das cores, sem se distanciar de seu desenho (FIG. 1). Poderia ser um momento comum, se os objetos não tivessem espalhados sobre as pedras portuguesas que cobrem espaços públicos da maior metrópole da América do Sul, mais precisamente uma de suas avenidas mais movimentadas, a Avenida 9 de Julho. Estávamos num ponto novo para as crianças: o Mirante 9 de Julho. É um dos lugares de contemplação da metrópole, com enquadramentos diversos, e onde se tem a noção de paisagem, daquilo que não é fechado, de onde é possível ver o céu.

A ideia da visita surgiu numa roda de conversa entre as professoras e os estudantes, e foi sugerida por uma das cinco crianças da turma. Todos animados, lá fomos nós encarar e vivenciar a cidade. E o objetivo não era apenas observar, curtir ou aproveitar esse momento ao ar livre. Queríamos também desenhá-lo, colocar no papel e em cores nossas impressões. Mãos à obra.

Primeiramente, foi proposto um desenho de observação. Algumas crianças começaram por um detalhe do corrimão, outras preferiram colocar no papel imagens que observaram na rua. Outras, ainda, preferiram os automóveis e ônibus que circulavam sem parar bem à vista de todos. E teve criança que colocou a imaginação para funcionar e o sonho, ou melhor, o desenho falou mais alto, com um dinossauro invadindo a Avenida 9 de Julho.

A experiência com crianças exige tempo para contemplar, sentar, desenhar, admirar e perceber as coisas com mais cuidado, é uma maneira de educar o olhar. E é uma dessas experiências que forma o espírito. O registro fica no papel; a imagem é uma forma de apreensão da realidade.

Uma das turmas se deu por satisfeita com os desenhos que fizeram na prancheta e resolveram dar uma volta na redondeza, explorar e descobrir novidades do pedaço. Mas um dos meninos resolveu ficar ali nas pedras portuguesas, compenetrado, desenhando, traçando linhas e colorindo. Ele não se importou nem um pouco em ficar ali



FIG. 1:

Canetinhas, pranchetas e papéis espalhados pelo ladrilho do piso do Mirante 9 de Julho, próximo à Avenida Paulista, sinais de que há crianças ocupando e desenhando no local.

Fonte: Acervo da autora.

sozinho, observando a vida correr lá embaixo e o que havia nas outras pranchetas.

Na ânsia de conhecer mais mirantes, mais pontos de contemplação, surgiu a ideia de visitar o Edifício Martinelli, conhecido como um dos primeiros arranha-céus no centro de São Paulo. Foi a próxima parada. Mais uma vez o objetivo não era olhar só o Martinelli: queríamos ver a cidade lá de cima, observar a selva de pedra bem do alto. De novo, mãos à obra. Os desenhos foram aparecendo ali mesmo no alto (FIG. 2): a cidade, o edifício, o Banespa, tudo ao redor. E nossa volta pelo centro não se limitou a isso. Além de visitarmos a Casa Mathilde, tradicional doceria portuguesa e vizinha ao edifício, fizemos um piquenique em um canteiro gramado em pleno Vale do Anhangabaú, onde pudemos observar o centro da cidade, esse local heterogêneo e acessível a todos.

De volta à escola, as representações não pararam e a curiosidade de andar pela cidade e de conhecer lugares novos foi crescendo. Desenhos de memória da cidade e a observação da metrópole por meio de mapas inspirou a turma, e logo cada um fez o seu próprio mapa com a preocupação de indicar o caminho da escola para casa. Metrô, ônibus, caminhadas, o burburinho frenético da metrópole, e foi assim que fomos conhecendo, semana após semana,

as casas das crianças. Quem diria! Elas, que começaram o semestre inseguras, um pouco assustadas, cambaleando nas escadas rolantes, num instante já sabiam qual a melhor saída da estação rumo à escola.

O entusiasmo foi tanto que ninguém quis parar, nem as crianças, nem os adultos. Terminamos o projeto e nossa aventura visitando o lugar favorito de cada uma delas na cidade de São Paulo: Parque da Água Branca, Parque Buenos Aires, Jardim Zoológico, uma praça na Alameda Jaú e o Parque do Povo. O mais interessante é que todos os percursos foram feitos por meio de transporte público e, muitas vezes, a pé, sempre partindo da escola na Bela Vista.

Paralelamente a esse projeto, desenvolvemos também na escola o projeto "Ateliê na Cidade", cujo objetivo era desenhar a cidade e na cidade. As saídas aconteciam pela vizinhança, com pranchetas, lápis e canetinhas coloridas nas mãos. A ideia era desenhar o que se via pela frente, tudo mesmo: árvores, placas de trânsito, comércio, detalhes muitas vezes imperceptíveis das ruas e das pessoas. Mesmo com a falta de mobiliário para se sentar, as crianças improvisavam, sentadas na calçada, em bancos e canteiros, não havia muito tempo a perder, os traçados tinham que ser mais rápidos e os desenhos mais focados.



FIG. 2:

Desenho de observação do Edifício Farol Santander, feito do terraço do Edifício Martinelli, no centro da cidade de São Paulo.
Fonte: Acervo da autora.

2.2. COMO A RUA VIROU PEDAÇO

Considerando que "é [na rua] que ocorrem, preferencialmente, as relações e encontro entre pessoas com experiências, origens e visões diferentes, e é da troca entre elas que resulta, mais rica, a cultura urbana" (MAGNANI, 2007, p.40), destaca-se a importância de, desde pequenas, as crianças frequentarem esse espaço. Dessa forma, é possível entrar em contato com as mais diversas pessoas, e culturas e, assim, estabelecer uma relação próxima com todos, percebendo e aprendendo a conviver com as diferenças, compartilhar, negociar e, cada vez mais, se relacionar com a cidade e os espaços públicos.

Esse tipo de experiência com as crianças permite que elas vivenciem as regras de convivência que só o espaço público tem, possibilitando estar em um ambiente não tão familiar, mas não tão assustador, estabelecendo, assim, um grande aprendizado e exercendo cidadania. Além disso, essa vivência garante a elas o direito à cidade, que "significa acesso a espaços, equipamentos, instituições, serviços que transcendem os limites da vida cotidiana no bairro" (MAGNANI, 1994, p.4).

As saídas pelas redondezas da escola, próximas à Avenida Paulista, permitiram que as crianças pudessem criar os seus próprios pedaços que, segundo Magnani, são um "espaço intermediário entre a casa e a rua. É quando, de um lado, a casa se abre para fora e, de outro, a rua se torna mais acolhedora: do encontro, da interseção entre ambos é que surge o pedaço" (MAGNANI, 2007, p.40). Com o aumento da frequência de saídas para o espaço público, a rua se tornou mais acolhedora, as crianças se sentiram mais à vontade, já conheciam o espaço, sabiam onde poderiam se encaixar para se sentar e desenhar, já identificavam pontos de referência e, mais ainda, já sabiam o caminho de volta para a escola.

Logo no início das saídas, a rua ainda estava vinculada à novidade, ao estranho, ao contato com o diferente. Depois, ao longo de todo o semestre com muitas saídas, passeios, caminhadas, desenhos e conversas, as crianças começaram criar relações secundárias, não familiares, e passaram a reconhecer o entorno, bem como a identificar as mudanças no espaço. Dessa maneira, o pedaço delas

foi construído, afinal, o pedaço não é planejado, ele é conquistado por meio de "investimentos em termos de presença, uso e criatividade por parte dos usuários" (MAGNANI, 2007, p.41).

Essa conquista é resultado da ação das crianças na cidade e, também, do planejamento e da proposta das professoras, pois "essas formas de apropriação não são resultado de escolhas individuais, nem são aleatórias" (MAGNANI, 1993, p.11) e, neste caso, foram escolhas que permitiram que o engajamento ocorresse por causa de vivências efetivas para as crianças. Por meio dos desenhos e da exploração, que se repetiram com frequência, criou-se uma continuidade que foi concretizada como "resultado de rotinas cotidianas" (MAGNANI, 1993, p.13).

2.3. O PAPEL DO DESENHO

O desenho de observação na Educação Infantil segue o princípio de que as imagens não se formam espontaneamente, mas são construídas a partir do contato com outras imagens do mundo físico. A situação, a experiência, é o que nos molda e condiciona nosso ser e espírito. Ao levar as crianças para o lado de fora, faz-se com que elas se acostumem e percebam, desde pequenas, a cidade e suas várias facetas, peculiaridades e mundos — inclusive os seus próprios. E aquilo que é percebido é o que singulariza cada um.

Os projetos foram registrados tanto pelos desenhos das crianças, como também por meio de fotos tiradas pelas professoras. Temos o olhar como encarnação do espírito (FLUSSER, 1985), tanto da criança para a cidade como do adulto para a foto. Trata-se de uma documentação pedagógica, uma foto tirada por uma professora para registrar uma atividade. Entre tantos momentos captados ali, rapidamente com a câmera do celular, essas imagens representam um pouco dos dois projetos, desses dois modos de ocupar e de se apropriar da cidade: vivenciar os espaços que a cidade oferece e registrá-lo, desenhá-lo, fotografá-lo.

Vilém Flusser (1985) entende a imagem como algo que media a humanidade e o mundo. Para ele, as imagens deveriam servir em função do conhecimento do mundo, porém as pessoas passaram a viver em função das imagens. As imagens são produzidas para serem instrumentos de orientação no mundo

e, ao se esquecer disso, a humanidade se torna incapaz de reconstruir suas dimensões abstratas, e a imaginação se torna abstração.

As imagens que as crianças produzem são os desenhos. Com a proposta de fazer desenhos de observação, lançamos o desafio para as crianças olharem para a cidade, perceberem o entorno em que estavam, e o que havia naqueles lugares. Era a "criação de imagens na cidade [...] reinventar em imagens algumas das sensações e dos sentimentos envolvidos nessa experiência de duplo movimento na cidade: olhar para ela e a partir dela" (BARBOSA, 2009, p.79).

Há temporalidade no ato de desenhar. O desenho em campo exige tempo, pede ao espectador o parar, olhar, ver, observar e contemplar. E esse processo faz com que haja interação entre o meio e o ser, é o que faz perceber detalhes que passariam despercebidos, é pesquisar e explorar o ambiente, o entorno. E foi nesse olhar cuidadoso e atento e no registro, que reúne o simbólico e o observado, que as crianças foram percebendo e pertencendo àquele **pedaço**.

Ao desenhar, as crianças se apropriam daquilo que observam e registram. O desenho é vivência, é uma forma de manifestação expressiva, é artefato de cultura das crianças, é uma linguagem que é universal a todas elas. O desenho "como uma forma de construção do pensamento através de signos gráficos, maneira de apropriação da realidade e de si mesmo" (DERDYK, 2015, p.110) é interpretação e representação da vida, uma forma de nos relacionarmos com o mundo que nos cerca.

O olhar transforma o que vemos em atividade mental que pode ser materializada em diversas linguagens. O desenho não é uma reprodução mecânica do original, "é sempre uma interpretação, elaborando correspondências, relacionando, simbolizando, significando, atribuindo novas configurações ao original [...] traduz um pensamento, revela um conceito" (DERDYK, 2015, p.114). As imagens nascem da observação, da memória, da imaginação, das experiências.

[...] desenhar não é copiar formas, figuras, não é simplesmente proporção, escala. A visão parcial de um objeto

revelará conhecimento parcial desse mesmo objeto. Desenhar objetos, pessoas, situações, animais, emoções, ideias são tentativas de aproximação com o mundo. Desenhar é conhecer, é apropriar-se. (DERDYK, 2015, p.38).

O mais importante nos projetos desenvolvidos com as crianças era, justamente, a apropriação da cidade, e o desenho foi um dos caminhos para isso. Considerando que "desenhar concretiza material e visivelmente a experiência de existir" (DERDYK, 2015, p.72) e existir em um espaço, "a forma como ela [a criança] expressa sua percepção espacial no papel, espelha sua percepção corporal de si própria" (DERDYK, 2015, p.80), a percepção espacial vivida pela criança. Ou seja, desenhar observando a cidade, criando conexões entre o espaço, objetos e pessoas, é uma maneira de se apropriar não só da cidade, mas de si mesmo.

[...] quando desenha no papel, objeto que existe fora dela, a criança interage com ele, com o lápis, a cor, o chão, a parede, ligando sua ação com os mais diversos movimentos corporais [...] a criança promove uma comunhão entre ela e o meio. (DERDYK, 2015, p.65).

2.4. OS ENCONTROS E AS TROCAS

Quando pensamos em uma metrópole como São Paulo, uma cidade que não para, com um plano de urbanização rodoviária que dificulta o acesso e permanência das pessoas nos espaços públicos, é incomum ver crianças ocupando e se apropriando desses lugares. As crianças exercem menos que os adultos a experiência de estar na rua, em seu contexto e suporte de sociabilidade (MAGNANI, 1993).

Por isso, os olhares das poucas pessoas que estavam no Mirante 9 de Julho, em uma tarde de quinta-feira, ao ver cinco crianças correndo e brincando pelo local, tinham ar de desconfiança, de um certo espanto, de medo. Mas as crianças estavam ali para ficar. Conhecer o lugar, desenhar, brincar, aproveitar o espaço. Sair caminhando pela cidade, usufruir de seus transportes públicos e calçadas com crianças é receber muitos olhares desconfiados, preocupados e até indignados. Fernanda Müller e Brasilmar

Nunes (2014) defendem a tese de que a cidade oferece muitas experiências às crianças e que, para aproveitá-las, é importante que elas tenham diferentes interações com esse espaço.

[...] as diversas experiências e interações da criança na cidade são fundamentais para seu processo de socialização. Não se trata aqui de defender a plena autonomia de uma criança no espaço urbano, pois seria ingênuo abstrairmos as dificuldades e riscos que isso acarretaria. Porém temos claro que é necessário romper com a imagem defendida de que a cidade apresenta mais perigos do que possibilidades às crianças. (MÜLLER; NUNES, 2014, p.671).

Além disso, as cidades, apesar de serem marcadas pela impessoalidade, mesmo aquelas que têm usos restritos, permitem o encontro dos mais diferentes grupos, criando e estimulando novas sociabilidades e o compartilhamento das próprias individualidades nesse meio urbano. A cidade em seu sentido mais simples supõe as trocas e, portanto, a presença do diferente, do estranho, do novo, do outro. A cidade exige interação. As ruas são lugares de suporte e sociabilidade e, sem o contato com as diferentes pessoas, se perde a dança das ruas, os encontros, os olhares e as trocas. Exercer uma experiência de rua, isto é, a rua não apenas como espaço de circulação, mas como um local de sociabilidade, constitui um lugar de encontro, troca e reconhecimento.

É a rua que resgata a experiência da diversidade, possibilitando a presença do forasteiro, o encontro entre desconhecidos, a troca entre diferentes, o reconhecimento dos semelhantes, a multiplicidade de usos e olhares — tudo num espaço público e regulado por normas também públicas. (MAGNANI, 1993, p.2).

Foi assim que nos aproximamos e nos apropriamos dos diversos cantos da cidade de São Paulo: o centro, a Avenida Paulista, as casas das crianças, e seus lugares favoritos, porém, segundo Magnani:

[...] a cidade [...] não é um aglomerado de pontos, pedaços ou manchas



FIG. 3:

Desenhos de observação de elementos da cidade feitos pelas crianças durante as saídas pelo quarteirão da escola. Desenhos feitos rapidamente por elas, que se sentavam em canteiros, apoios de vitrines e na própria calçada.

Fonte: Acervo da autora.

excludentes: as pessoas circulam entre eles, fazem suas escolhas entre as várias alternativas — este ou aquele, este e aquele e depois aquele outro — de acordo com determinada lógica; mesmo quando se dirigem a seu pedaço favorito, no interior de determinada mancha seguem caminhos não aleatórios.

(MAGNANI, 1993, p.11).

Escolhemos ir ao lugar favorito de cada criança na cidade. Fizemos um trajeto para chegar ao que cada um considerava o seu **pedaço**. Assim como sugere Magnani (1993, p.12), a “construção dos trajetos não é aleatória nem ilimitada em suas possibilidades de combinação”. A escolha do percurso foi ordenada, por exemplo, de maneira que pudéssemos descobrir diferentes meios de transporte público. O ônibus até o Parque da Água Branca e o Parque Buenos Aires, o trem até o Parque do Povo, o metrô (e um ônibus do zoológico) até o Zoológico, e a pé até uma praça na Alameda Jaú. Pesquisamos os meios mais fáceis de chegar a esses pontos utilizando apenas transporte público.

O trajeto é o fluxo no espaço da cidade e no interior das manchas urbanas. É o trajeto que abre os **pedaços** para o restante da cidade, para suas **manchas**. E nos trajetos encontramos os pórticos, espaços vazios na paisagem urbana que configuram passagens, mas esses pórticos não

passaram despercebidos, foram apreciados e desenhados, assim, sentados no chão da calçada mesmo, com prancheta no colo e lápis, canetinha ou giz na mão. Portanto, mesmo em locais que não eram nosso destino final, paramos e observamos, vimos o entorno e os pórticos e representamos ele no papel (FIG. 3).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças, segundo Müller e Nunes (2014), têm o desejo de explorar tudo que o ambiente — público — pode oferecer. E foi o que os alunos e alunas fizeram, desceram as escadas do Mirante 9 de Julho, olharam a vista do topo do Edifício Martinelli, subiram correndo as escadas dos ônibus, seguraram nos corrimãos do metrô, rolaram na grama do Parque Buenos Aires, viram as galinhas no Parque da Água Branca, compraram ingresso para o Zoológico, brincaram, largaram as canetinhas no chão. Usufruíram do espaço e tudo o que ele pode oferecer. Conquistaram os espaços visitados, apropriando-se e se sentindo pertencentes. Naquelas tardes, a rua era delas. Não repararam nos olhares dos outros, mas sim no detalhe do corrimão, no chão, na cor dos ônibus que corriam na avenida. As crianças, que veem a cidade de maneira diferente da dos adultos, conseguem usufruir mais do espaço



FIG. 4:

No meio do caminho, uma pausa para desenhar. Sentadas no chão, as crianças observaram os arcos da Praça Marechal Cordeiro de Farias, no final da Avenida Paulista, se apropriando, também, dos pórticos.

Fonte: Acervo da autora.

público do que nós, mesmo que ele não tenha sido projetado para elas.

No século XXI, são recorrentes as discussões sobre como as cidades são espaços de encontros e trocas de relações. Jan Gehl (2013), no livro "Cidades para pessoas", discute a importância da dimensão humana na cidade e como esta deve ser planejada conforme o ritmo das pessoas. Ele não especifica, mas presume-se que esteja falando do ritmo de adultos, já que "recusa-se às crianças, portanto, uma parte ativa na consolidação e definição de seu lugar na sociedade" (COHN, 2005, p.16). E fica o questionamento: e o ritmo das crianças? Elas são tão usuárias desse espaço quando nós, é justo que não as consideremos? Qual é o ritmo delas e como usam e aproveitam os espaços da cidade? Como seria uma cidade projetada para o ritmo das crianças? Begnami (2010), Cohn (2005) e Florestan Fernandes (2004) defendem que as crianças têm autonomia cultural, não são meras cópias dos adultos, então por que não as considerar nos planos urbanísticos? Por que não considerar sua presença na cidade? E, ainda: não só **para** elas, mas **com** elas.

As crianças precisam, portanto, se engajar e ter um papel ativo naquilo que as diz respeito, atuar na sociedade, recriando-a a todo momento. Precisamos alcançar essa criança participante nos espaços urbanos. Elas têm algo a dizer e precisamos ouvi-las.

A criança não só participa do mundo social como sua participação adiciona algo ao meio social [...]. As crianças não estão isoladas do universo adulto, mas em relação com ele; sendo assim, elas constroem relações sociais e produzem cultura: ora, a vida social não existe apenas quando se é adulto. O mundo social é um espaço intersubjetivo, e as crianças estão nele incluídas. (BEGNAMI, 2010, p.7).

A arquiteta Mayumi Souza Lima relata, no livro "A cidade e a criança" (1989), sua experiência com as crianças e como elas enxergam e interagem com o espaço. Mayumi discute a participação das crianças nos projetos de escolas, o que é possível ser levado para uma escala mais ampla para nos fazer pensar no papel das crianças no planejamento urbano.

E, conforme afirma Magnani (1993, p.13), "a cidade não se impõe de forma homogênea e absoluta sobre seus moradores [...] exatamente por causa da diversidade de seu modo de vida, se apropriam dela de forma também diferenciada", algo que é muito perceptível com as crianças. A cidade não se coloca da mesma maneira para elas, e elas a ocupam de outro jeito, um jeito que, ao que foi possível observar nessas andanças, é muito mais efetivo, mais usado em toda sua extensão, nos pórticos, esses espaços de passagem, que viram paisagem para desenhos, nos canteiros que viram

pontos de observação, nos gramados que viram piquenique, nas muretas que viram passarelas, e toda essa apropriação, mesmo apesar das dificuldades que elas encontram por serem crianças nessa metrópole tão grandiosa.

Lima também debate o papel das crianças nas salas de aula, nas escolas, nas cidades e na sociedade. Para ela, as crianças têm que ter liberdade para se expressar e participar ativamente dos processos que lhe dizem respeito. E para que elas possam se apropriar do ambiente, é preciso projetar pensando nas suas necessidades e vontades. E os adultos devem prover isso às crianças através de, por exemplo, criação de áreas agradáveis e que priorizem os sentidos delas. É necessário, portanto, considerá-las nos projetos de urbanização como um todo: elas são atores sociais e fazem parte da sociedade e da cidade.

No contexto de São Paulo, uma cidade que está em movimento constante, a fotografia das crianças ocupando um espaço no ônibus de linha municipal se coloca como testemunha da realidade urbana da capital paulista e de um contexto da educação. Com o crescimento de centros urbanos e a expansão de metrópoles, as ruas, que antes eram extensão das casas, passaram a ser pouco ocupadas pelas crianças. Com o tempo, a cidade se tornou um local inóspito e inseguro para as crianças (LIMA, 1989).

Nos tempos que correm é quase automática a relação entre cidade e perigo; se se trata de uma metrópole como São Paulo, então, essa vinculação é imediata: parecem sinônimos. É justamente o espaço que aparece englobando todo esse perigo é a rua. Esta, no entanto, é o próprio emblema da cidade: se existe um elemento que melhor a representa, é a rua. (MAGNANI, 2007, p.41).

A construção de um **pedaço** com as crianças, como fizemos com a Avenida Paulista ao nos sentarmos em seus canteiros para desenhar, é envolvê-las na dança das ruas e transformar a cidade. Dessa forma, percebe-se que "os frequentadores de um pedaço [...] não são totalmente estranhos" (MAGNANI, 2007, p.40) e, assim, a rua não se torna mais tão assustadora e tão perigosa.

É fundamental entender quem são as crianças que estão na cidade e que uso fazem dela. A relação que elas criam nesse momento da infância com o local onde estão inseridas vai determinar, no futuro, sua responsabilidade cívica.

A tendência é o crescimento de centros urbanos no mundo todo e é preciso entender como criar cidades que possam receber e ensinar essas crianças e, para isso, entender o que elas esperam e como se apropriam do espaço urbano. A cidade pode ser entendida como um lugar perigoso, inseguro, assustador; mas é também o lugar da vida livre, sem as contingências que a natureza nos propõe, ela é uma proteção frente à natureza, ao selvagem. Ao mesmo tempo é inegável que também traz ameaças específicas, por isso a importância de inserir os pequenos nesse espaço desde cedo, para que eles se acostumem e aprendam a lidar com essas situações que a cidade oferece.

No campo da Educação, há pesquisadores que estudam a infância e a criança nos mais diversos aspectos. Em Arquitetura e Urbanismo, há também as mais variadas teses sobre ocupação e apropriação dos espaços públicos, como se dão as articulações entre público e privado, mas, mesmo que em processo de crescimento, ainda são poucos os que se direcionam ou se posicionam do ponto de vista infantil. A Antropologia Urbana tem muitas vertentes, mas poucas se voltam ao público infantil.

Quem está pensando as cidades para as crianças? O que elas querem e esperam da cidade? Como perceber, a partir dos usos que elas fazem dos espaços públicos (sejam eles voltados ao público infantil ou não), o que as crianças esperam que a cidade possa fazer por elas? Como podemos pensar em uma cidade que siga o ritmo da infância? Para responder a essas questões é necessário compreender a concepção que as crianças têm de cidade.

Florestan Fernandes (2004) já nos ensinou que, para entendermos e estudarmos as crianças, é preciso mais que apenas observá-las: precisamos conhecer, entender e ouvir seus mundos e suas culturas para que possamos considerá-las nos projetos urbanos. Precisamos escutar os pequenos e perceber, por meio das nossas sensibilidades, o que elas querem e o que elas necessitam na

cidade. Como elas se apropriam do urbano e como podemos criar a partir daí.

[...] assim, acrescento logo ao final, este novo desafio: como ouvir realmente as crianças? Como efetivamente escutar suas falas [...]? Esta questão se coloca como uma extensão do estado da arte que apresentei, de uma antropologia da criança consolidada, mas que tem que se ver ainda com o diálogo e com a capacidade de debater e intervir no campo mais amplo da antropologia e no campo, mais amplo ainda, da atuação no mundo. Uma atuação que seja efetivamente condizente com o que as crianças fazem e querem fazer de suas infâncias, neste mundo em que as possibilidades de infâncias e de ser criança são inúmeras. (COHN, 2013, p.240).

São Paulo é uma cidade que exige trocas e que, ao mesmo tempo, clama por espaços públicos. A cidade supõe relações, que a definem e a tornam viva. É fundamental que as crianças ocupem os espaços públicos, estabelecendo seu exercício de cidadania ao conviver com o diferente. E é fundamental que a cidade acolha as crianças e seja projetada de maneira acessível por todos.

COHN, Clarice. *Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. Civitas*, Porto Alegre, v.13, n.2, p.221-244, maio/ago., 2013.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 2015.

FERNANDES, Florestan. As "Trocinhas" do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociólogo da cultura e dos grupos infantis. *Pro-Posições*. Dossiê: Educação Estética, Campinas/SP, FE-Unicamp, v.15, n.1 (43), p.229-250, jan./abr. 2004.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. São Paulo: Hucitec, 1985.

GEHL, Jan. *Cidades para pessoas*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

LIMA, Mayumi W. de S. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

MAGNANI, José Guilherme. Rua, símbolo e suporte da experiência urbana. *Cadernos de História de São Paulo 2*, Museu Paulista-usp, São Paulo, jan./dez. 1993.

MAGNANI, José Guilherme. *O lazer na cidade*. Texto apresentado ao Condephaat para fundamentar o processo de tombamento do Parque do Povo. São Paulo, 1994. Disponível em: nau.fflch.usp.br/files/upload/paginas/lazernacidade.pdf. Acesso em: set. 2021.

MAGNANI, José Guilherme. Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na metrópole. In MAGNANI, José Guilherme; TORRES, Lilian (org.). *Na Metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo: Edusp, 2000. p.1-30.

MAGNANI, José Guilherme. O pedaço das crianças. *Revista E*, Sesc, São Paulo, ano 13, n.7, p.40-41, jan. 2007.

MAGNANI, José Guilherme. *Da metrópole à aldeia: um trajeto de Antropologia Urbana*. São Paulo: ECidade, 2020. Disponível em: escoladacidade.edu.br/wp-content/uploads/2020/06/200618_op_magnani_VERSAODIGITAL.pdf. Acesso em: out. 2021.

MÜLLER, Fernanda; NUNES, Brasilmar. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. *Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação*, Campinas, v.35 n.128, p.629-996, jul./set., 2014.

NOTAS

1. A partir de uma perspectiva antropológica, serão consideradas para a análise as categorias descritas por Magnani, utilizadas nas pesquisas de Antropologia Urbana. Por "pedaço" compreende-se aquilo que, "entre a casa e a rua, instaura um espaço de sociabilidade de outra ordem, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais que se estabelecem entre estranhos no espaço público" (MAGNANI, 2018, p.17).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Andrea. Significados e sentidos em textos e imagens. In BARBOSA, Andrea; CUNHA, Edgar; HIKIJI, Rose (org.). *Imagem-conhecimento: antropologia, cinema e outros diálogos*. Campinas: Papyrus Editora, 2009. p.71-84.

BEGNAMI, Patrícia. Crianças: os sujeitos das pesquisas antropológicas. *UNAR*, Araras, v.4, n.1, p.2-12, 2010.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Caminhos, cuidados e perguntas de uma perspectiva plural para a infância. In *Anais do Simpósio Internacional: formação de educadores em arte e pedagogia*, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, p.8-15, 2015.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

SOBRE A AUTORA

Pedagoga graduada pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) em 2020. cursou por três anos Arquitetura e Urbanismo na Escola da Cidade. Participa de grupos de trabalho estudos sobre cidades e infância, incluindo o NAU Cidades (ligado a FFLCH) e o GT Cidade, infâncias e juventudes (ligado a IAB-SP). Trabalha atualmente como professora da Educação Infantil em São Paulo.

marilia.villas@alumni.usp.br

mariliavillas@gmail.com