

A CRIANÇA E A CIDADE

INDEPENDÊNCIA DE MOBILIDADE E REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESPAÇO URBANO*

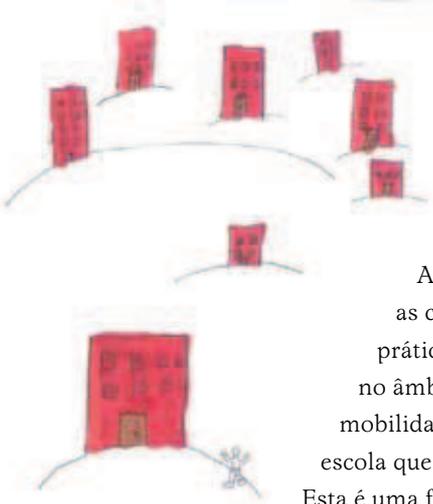
Texto de Maria João Malho

Instituto de Apoio à Criança

Ilustrações de Alunos das escolas onde decorreu o estudo



Apresentação de um estudo de caso sobre as rotinas de vida, a independência de mobilidade, as percepções e representações das crianças sobre o espaço urbano.



“O que é para ti uma cidade?”

foi o mote dado para a escrita de um texto livre a 53 crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos a frequentarem o 4.º ano de escolaridade de duas escolas da rede pública e de uma privada, na zona ocidental de Lisboa.

A faixa etária corresponde à idade padrão com que normalmente as crianças terminam o 1.º ciclo do ensino básico, o que, por razões práticas, constituiu uma boa delimitação para a pesquisa efectuada no âmbito da tese de mestrado “A criança e a cidade – independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano”, dado que foi no espaço escola que as abordámos e com elas conversámos.

Esta é uma fase decisiva no desenvolvimento da criança, que corresponde ao período da construção da sua identidade e também da compreensão do Mundo em que vive, bem como da capacidade de fazer escolhas pensadas e de as verbalizar com autonomia. Além do texto livre, aplicámos um inquérito por questionário, composto por quatro partes, com um total de 62 perguntas, abertas e fechadas, respondido pelas próprias crianças: Primeira parte: consistia na identificação e caracterização sócio-familiar da criança; Segunda parte: dizia respeito às rotinas de vida (gestão do tempo, das actividades, dos espaços e das actividades informais); Terceira parte: incluía questões sobre a mobilidade da criança em meio urbano; Quarta parte: era composta por questões sobre a percepção e a representação dos espaços da cidade.

MÉTODOS DA PESQUISA ASSENTES NA “CONSTRUÇÃO DA REALIDADE” FEITA PELA CRIANÇA

O objecto de estudo é a criança como actor social e a cidade como cenário social. A informação tratada transcreve o ponto de vista da criança. Aceitámos tudo aquilo que elas escreveram, quer nos questionários, quer nos textos.

A pesquisa tem por base uma realidade social concreta e está focalizada no contexto das acções realizadas pelas crianças, através do que foi escrito pelas próprias. Os métodos da pesquisa partem da “construção da realidade” feita pela criança, expressa pela escrita.

Essa construção não se efectua pela relação directa em que as crianças se encontram envolvidas (a sua própria vida), mas sim na percepção e na representação dessa realidade, na verdade do mundo infantil, que não é senão uma “construção da realidade” e não apenas uma “representação dessa realidade” (Bronfenbrenner, 1996:10).

Em consequência, pensamos que os meios escolhidos foram os melhores para compreender o pensamento

das crianças, transcrevendo o que elas afirmaram sobre os seus quotidianos e as ideias que têm sobre a cidade. A criança foi a “unidade de observação” e foi considerada como “mediadora de informação” (Qvortrup, 1998; 2000). Isto porque, como refere Gomes-Pedro (1999: 327), a vida urbana actual desafia o “limiar da adaptabilidade infantil”¹. Assim, é pertinente e justificado estudar as crianças, os seus mundos, as suas dinâmicas de vida, ou seja, as “culturas infantis” (Sarmiento e Pinto, 1997).



ENQUADRAMENTO TEÓRICO E PROCEDIMENTOS

O enquadramento teórico recai, entre outros, no Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, de Urie Bronfenbrenner, na sociologia da infância, na sociologia urbana e na independência de mobilidade. Resumimos algumas das referências que permitem compreender melhor os dados que apresentamos:

Independência de mobilidade. “Liberdade progressiva de acção no espaço quotidiano de vida” (Neto, 1999);

Cidade. Ecossistema estruturado pelo homem e para o homem (Lamy, 1996), agente de socialização para a criança (Golombek, 1993);

Imagem mental do ambiente. Resulta da percepção imediata e da memória da experiência passada (Laborit, 1971; Lynch, 1982), e “é um organizador de factos e possibilidades”(Lynch, 1982: 139).

Nos procedimentos, efectuámos a definição da amostra, uma breve caracterização das instituições escolares frequentadas pelas crianças, criámos instrumentos de pesquisa (questionário e texto livre), e realizámos a recolha de dados, depois de obter por parte das crianças consentimento informado e autorização dos seus pais e substitutos.

Quase metade
das crianças
diz “nunca
brincar” com
os pais nos
dias de escola



RESULTADOS DO ESTUDO REVELAM CRIANÇAS “CORPORALMENTE PASSIVAS”

Uma das interações importantes no contexto familiar é saber a existência de momentos de brincadeira com os pais e substitutos dos pais. Nos dias de escola, 49,5% das crianças refere “nunca brincar” com a mãe e com o pai, enquanto 43,4 % menciona “brincar às vezes”. No fim-de-semana, há 24,5% das crianças que afirma “nunca brincar” com a mãe e 20,8% dizem o mesmo em relação ao pai.

As actividades mais realizadas em companhia da família são “passear e fazer compras de alimentos/roupas”, para 56,6% das crianças; “passear” apenas é mencionado por 20,8%; e 13,2% vão às “compras de comida e roupas” e não passeiam.

Quanto ao local onde gostariam de ir ao fim-de-semana, o mais referido é “parque de diversões”, para 15,1%, seguido, e com peso idêntico, por “passear” e ir à “praia/piscina”; há 11,3% que afirmam querer sair de Lisboa; ir a “casa de família” e ir a “casa de amigos” é citado pelo mesmo número de crianças, com um valor igual a 9,4%.

Relativamente ao convívio com amigos, 62,0% das crianças tem amigos da escola a viver perto da sua própria casa, mas, apesar desta realidade, apenas 37% convivem. A razão dada para o não convívio de 25% das crianças está relacionada com a não autorização dos pais e com o facto de ninguém as poder levar.

Quisemos saber se sabiam o nome do bairro onde se localiza a escola: 7,5% não respondeu à questão e dos que responderam 41,5% não sabe o nome.



Actualmente, a sociedade ocidental confronta-se com um paradoxo em relação às suas crianças. Estas nunca foram tão amadas e desejadas em privado e, em contrapartida, a colectividade tem dificuldades em as apoiar e proteger capazmente (Qvortrup, 2000). Como também refere Beck, cit. por Qvortrup (2000: 103), “o número de nascimentos diminui. Mas a importância da infância está a aumentar”.

Em Portugal, não tem sido diferente: a nossa sociedade tem vindo a envelhecer, a família “tradicional” como era entendida já não é suficiente para definir os contextos mais próximos da vida das crianças e, por isso, referenciamos a “definição” de família de Wall (1995: 454), “diversos tipos de convivência doméstica”, ou, como afirma Mancieux, cit. por Gomes-Pedro (1999: 35), “a família não se define, vive-se”.

A família, primeiro ambiente onde acontece desenvolvimento humano, é o microssistema da criança (Bronfenbrenner, 1979). Ao longo do tempo, ultimamente de forma mais acentuada, a escola tem vindo a ganhar mais espaço, conquistado à família, que, por vezes, já não é a base do desenvolvimento da criança. Como refere Almeida (2000: 9), “a condição da infância joga-se em duas frentes de socialização: a família, lugar privado de companheirismo romântico; a escola, lugar público da instrução e da aprendizagem para a integração”.

Além destes dois espaços fundamentais para o desenvolvimento e socialização da criança, não podemos esquecer, como diz Casas (2000), que as novas tecnologias são tópicos para pensar no nosso futuro social comum. É necessário perceber melhor quais os papéis que estas tecnologias podem desempenhar, e já desempenham, no processo de socialização da criança.

A investigação social pode e deve ser aplicada aos problemas concretos da vida real das pessoas, nomeadamente e com toda a propriedade, das crianças. É essencial estudar a opinião destas sobre os seus quotidianos, como sujeitos de direito, com voz própria, pertencentes a mundos sociais e culturais infantis com especificidades que lhes são próprias.

A CIDADE

A existência está sujeita a vulnerabilidades que condicionam a identidade, a segurança individual e familiar e ainda o bem-estar.

Pensar e implementar políticas pro-activas de desenvolvimento urbano, criar e promover a cidadania e a interculturalidade é, do nosso ponto de vista, a utopia da modernidade.

A cidade, enquanto lugar onde se realizam as mais diversas interacções sociais e de comunicação, simboliza todos os conflitos da sociedade em mutação, de poder e de desenvolvimento.

Espaços, lugares, ambientes e paisagens são as formas físicas dos espaços geográficos que a criança observa, regista, interioriza como as “geografias íntimas (...) as geografias espontâneas da criança” (Philo, 2000: 244). São as imagens dos espaços vividos durante a infância, relaciona-

das com o mundo social e com as suas projecções imaginativas que é possível perceber e interiorizar, o Eu e o Outro.

Ou, como explica Santos (1997: 41, 42), perceber refere-se à compreensão do significado atribuído pela pessoa às suas próprias reacções e percepções; ler é decifrar dentro de si as percepções interiores e anteriormente vividas e registadas, através dos sinais, signos e símbolos. Sinal indica direcção, signo é a palavra. Sinais, signos e símbolos fazem parte do património cultural de uma comunidade e são captados pela pessoa no processo de educação.

A escola pode auxiliar no desenvolvimento da imaginabilidade/legibilidade³, desenvolvendo actividades que levem as crianças a orientar-se no seu ambiente urbano através de visitas, de passeios, da elaboração de mapas, da construção de maquetas temáticas como a minha rua, o recreio da escola, o meu quarto, ou mesmo a criação de sinais topográficos.

A imagem da cidade é a resultante da vivência de cada pessoa, da sua envolvimento na vida urbana e na participação. A imagem mental (percepção dos espaços) permite à criança desenvolver algum do seu equilíbrio, bem-estar, capacidade de orientação, quer a nível da sua própria capacidade de sobrevivência, quer em termos motores, psíquicos e sociais.

As imagens decorrem dos “elementos marcantes”⁴ (Lynch, 1982) existentes no ambiente. Quando estes elementos permitem ou são coincidentes com uma associação, a criança está capaz de se situar a partir do “sítio em que reside”, porque, ao fazer esta associação, consegue “criar identificações de lugar”.

Estas vivências permitem “desenvolver sentimentos de pertença” (Baptista, 1989). Daí a importância de a escola, desde bastante cedo, trabalhar com as crianças em espaços de rua, espaços exteriores, conhecer o bairro, onde se localiza a escola, saber explicar como ir até aos empregos dos pais...

Quando a criança está capaz de mencionar a legibilidade dos seus ambientes físicos de vida, consegue realizar uma organização simbólica da paisagem, o que vai ajudar a diminuir o medo, ao mesmo tempo que contribui para o desenvolvimento de crianças mais seguras emocionalmente e mais capazes de realizar cálculo matemático.

A imagem que a criança tem ou possa ter da cidade é sempre o resultado da vivência, do envolvimento físico e emocional com os espaços urbanos, e da participação na vida da mesma.



Saber ir ter com os pais foi uma das questões analisadas. Tendo em conta as respostas dadas, quanto às meninas o valor das que sabem e das que não sabem é igual (45,2%); quanto às respostas dos meninos, mais de metade não sabe (54,7%), e apenas 28,3% o sabe fazer. Há que referir que este saber corresponde, na sua grande maioria, à verbalização de como fariam e, por isso, não sabemos se, efectivamente, eram capazes de ir sozinhos.

Quanto ao caminho para a escola, a grande maioria, apesar de viver perto da escola, vai de carro particular (70%). Ir a pé para a escola é referido apenas por 22,6%. O regresso a casa depois da escola é também feito de carro (62,2%).

Os locais de eleição para a brincadeira e o jogo, nos dias de semana, são o recreio da escola e, ao fim-de-semana, o espaço doméstico. As meninas brincam mais durante todo o dia e os meninos têm uma maior variedade de comportamentos e escolhas lúdicas.

As práticas desejadas estão relacionadas com o “ar livre” e com o “movimento corporal”. Mas estas não são iguais nos meninos e nas meninas. Enquanto estas preferem actividades de lazer e brincar, os meninos escolhem actividades desportivas e actividades que exijam mais força física. Independentemente do sexo, as crianças andam pouco a pé, conhecem a cidade através da viatura da família, brincam pouco durante a semana, quase não brincam na rua, o “brincar à descoberta” praticamente não acontece. Como refere Neto (1997, 1999), está a criar-se uma criança “corporalmente passiva” ::

* Título correspondente à dissertação de mestrado defendida em Julho de 2003, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

¹ Entende-se a adaptabilidade infantil como a capacidade/processo pelo qual o organismo, neste caso a criança, se ajusta às condições do meio ambiente que a rodeia. Gomes-Pedro [1999]. *Stress e violência na criança e no jovem*.

² Segundo Salgueiro [1999: 262], nem o modelo do *pater-familiae*, detentor de todo o poder, nem o modelo judaico-cristão, formado por uma mãe e um pai idealizados em adoração permanente do menino, nem o modelo cristão católico de um só casamento e uma só família para toda a vida servem para definir a família actual.

³ Imaginabilidade/legibilidade – conceito criado por Lynch [1982] que sucintamente significa a capacidade de desenvolver a imagem mental criada a partir dos elementos da paisagem urbana que podem ser facilmente reconhecidos e organizados de modo coerente; comporta os símbolos reconhecíveis como as delimitações das ruas, dos edifícios, dos jardins...

⁴ Elementos marcantes (Lynch, 1982) – elementos físicos variáveis em tamanho, pontos de referência exteriores ao observador existente no espaço físico frequentado pelo observador; ex: sinais de trânsito, determinada cor num edifício, árvore, candeeiro, estátua...



Referências bibliográficas:

- Almeida, Ana Nunes de (2000). 'Olhares sobre a infância: pistas para a mudança'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Os mundos sociais e culturais da infância*. Actas. Braga, Instituto de Estudos da Criança, vol. II (7-17).
- Baptista, Luís Vicente (1989). 'A propósito de Lisboa: o local e o global, reflexão preliminar'. *Sociedade e território*. Lisboa, n.º10/11, Dezembro (144-150).
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Harvard University Press.
- (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Casas, Ferran (2000). 'Childhood cultures and the information and communication audio-visual media'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância*. Actas. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, vol. II (19-29).
- Golombek, Silvia Blitzer (1993). *A sociological image of the city through children's eyes*. New York, Peter Lang, American University Studies, series XI, Anthropology and Sociology, vol. 58.
- Gomes-Pedro, João (1999). *A criança e a nova pediatria*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laborit, Henri (1971). *O homem e a cidade*. Mem Martins, Europa-América.
- Lamy, Michel (1996). *As camadas ecológicas do homem*. Lisboa, Instituto Piaget (19-43 e 100-160).
- Lynch, Kevin (1982). *A imagem da cidade*. Porto, Edições 70.
- Neto, Carlos (1999). 'As crianças, o lazer e os tempos livres'. In Manuel Pinto & Manuel Sarmento (Coord.), *Saberes sobre as crianças – Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho (85-107).
- Philo, Chris (2000). 'The corner-stones of my world - editorial introduction to special issue on spaces of childhood'. In Hugh Matthews & Fiona Smith (Ed.), *Childhood*, London, SAGE, vol. 7(3), (243-256).
- Qvortrup, Jens (1998). *Crescer na Europa – horizontes actuais dos estudos sobre a infância e a juventude*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- (2000). 'Generation – an important category in sociological childhood research'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, II vol. (102-113).
- Santos, João dos (Setembro 1997, 2.ª edição). *A Casa da Praia – o psicanalista na escola*. Lisboa, Livros Horizonte, 1.ª edição 1997.
- Sarmento, Manuel & Pinto, Manuel (1997). 'As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo'. In Manuel Pinto e Manuel Jacinto Sarmento (Coord.), *As crianças – contextos e identidades*. Braga, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho (7-30).
- Wall, Karin (1995). 'Apontamentos sobre a família na política social portuguesa'. *Análise Social*. Lisboa, C.I.E.S. vol. XXX (431-458).