

# CIDADANIA DA CRIANÇA: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO DO TRAJETO CASA-ESCOLA

Daniella Ramos da Silva<sup>1</sup>  
Sérgio Carvalho Benício de Mello<sup>2</sup>  
Sandro Valença<sup>3</sup>

**Resumo:** As crianças têm direitos definidos pela “Convenção dos Direitos das Crianças” (1990), a qual garante que se beneficiem de atenção e proteção especiais. “Mobilidade e circulação” são parte da materialização desses direitos. Mas processos contemporâneos de transformação urbana parecem não contemplar a infância. A vivência de transitar na cidade — espaço urbano — é cada vez mais difícil às crianças. Logo, questionou-se como se dá a cidadania das crianças em tais condições? Mediante estudo etnográfico, abordou-se os direitos delas à mobilidade e à circulação no trajeto casa-escola, em Recife. Constatou-se, então, que a cidadania das crianças, com base em “mobilidade e circulação”, dá-se de modo incompleto.

**Palavras-chave:** Cidadania da criança; Mobilidade urbana da criança; Etnografia urbana da criança.

## Child citizenship: an ethnographic study of the house-school path

**Abstract:** Children have rights defined by the “Children's Rights Convention” (1990), which guarantees that they benefit from special attention and protection. “Mobility and circulation” are part of the materialization of these rights. But contemporary processes of urban transformation do not seem to contemplate childhood. The experience of moving in the city — urban space — is increasingly difficult for children. So, it was questioned how children's citizenship occurs in such conditions? Through an ethnographic study, their rights to mobility and circulation on the home-school route in Recife were addressed. It was found, then, that children's citizenship, based on “mobility and circulation”, is incomplete.

**Keywords:** Child citizenship; Urban mobility of the child; Urban ethnography of the child.

## INTRODUÇÃO

A “Convenção sobre os Direitos das Crianças”, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (UNICEF, 1990), trata-se de um documento do direito internacional que consagra, particularmente, os direitos humanos das crianças.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pernambuco ([daniellaramossilva@hotmail.com](mailto:daniellaramossilva@hotmail.com)).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pernambuco ([sergio.benicio@gmail.com](mailto:sergio.benicio@gmail.com))

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pernambuco ([sandro\\_valenca@hotmail.com](mailto:sandro_valenca@hotmail.com))

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

Com base nestes fundamentos, as Leis n. 8.069/1990 – “Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)” (BRASIL, 1990) – e n. 13.257/2016 – “Marco Legal da Primeira Infância (MLPI)” (BRASIL, 2016) – definem eixos temáticos relacionados ao direito das crianças: (i) moradia e saneamento; (ii) mobilidade e circulação; (iii) participação infantil; (iv) interação com a natureza; e (v) espaços para brincar, educação e cultura.

Para ser efetivado no País, entretanto, tais direitos exigem o atendimento a pressupostos-chave, como a elaboração e a implantação de uma ativa política de direitos da infância e, sobretudo, a redefinição – ou reiteração – de espaços físicos (RNPI, 2015; MARCÍLIO, 1998).

Contudo, de fato, é provável que a apropriação das cidades pelas crianças não seja possível, pois esses aglomerados urbanos são resultados de longo processo de transformação (OLIVA, 2008; PÉREZ et al., 2016). Ou seja, tratam-se de espaços constituídos por motivos práticos, necessários para certas épocas (SECCHI, 2006).

Enfatiza-se que, no período pós-industrial, as transformações territoriais, ou os usos que se dão aos espaços, privilegiam os grandes centros comerciais, causando uma série de problemas estruturais, entre eles as aglomerações urbanas e os surgimentos de periferias (LEFEBVRE, 2001).

Além disso, nas últimas décadas, as cidades se tornaram espécies de territórios reservados para automóveis. Eles invadiram os espaços públicos, privatizando-os, impedindo-os de serem usados por pedestres ou ciclistas. As ruas se converteram em lugares de trânsito e de estacionamento para veículos particulares, não mais espaços públicos para pessoas. Os automóveis impuseram sua própria lógica nas cidades (JACOBS, 2011; TONUCCI, 2005).

As mudanças urbanas recentes não atenderam, de maneira primordial, a infância. As cidades foram, realmente, planejadas para atender a um cidadão adulto, masculino, trabalhador e autônomo (TONUCCI, 2005). A submissão das cidades à lógica de mercado ressalta os conflitos, a desigualdade e a segregação na

urbe (DIAS; ESTEVES Jr., 2017). A “modernidade líquida” impôs uma relação cambiante entre espaços e tempos, tipificado pelo esvaziamento dos espaços públicos, pela expansão dos privados e pelo aumento das segregações socioespaciais, decorrentes da sobrevalorização de fatores econômicos (BAUMAN, 2001). Fez, por conseguinte, o “sentimento de medo” recrudescer como um dos cerne das cidades.

Hoje, significativos contingentes de crianças crescem abarcadas pelo medo do ambiente urbano, isoladas em fragmentos espaciais fechados. Assim, são tolhidas de espaços das cidades – locais primeiros de suas experiências de cidadania.

Embora a mobilidade urbana seja direito das crianças, a vivência de transitar pelas ruas é cada vez mais difícil às brasileiras, principalmente às das áreas urbanizadas.

Logo, se as crianças têm direitos e não os conseguem exercer em sua plenitude, como se dá a cidadania delas?

A pesquisa sobre a qual versa o texto apresenta um estudo etnográfico acerca do trajeto casa-escola de crianças de uma unidade escolar pública estadual, de Recife, Pernambuco. Ela intenta compreender se os direitos à mobilidade urbana das crianças existem de fato, para, então, caracterizar a cidadania delas.

## **DIREITOS UNIVERSAIS DAS CRIANÇAS**

A ideia moderna de direitos humanos, em geral, e direitos das crianças, em particular, originou-se na Europa Ocidental e na América do Norte, no final do século XVIII, e foi indiscutivelmente um fenômeno urbano do Norte Global (AITKEN, 2018).

No final do século XIX, um novo imaginário espacial emergiu em um mundo anglo-americano em rápida urbanização, o qual principiou com a ideia de proteger as crianças de trabalhos perigosos por meio de agendas de direitos (CORDEIRO et al., 2019).

É só a partir da década de 90 que se observa maior atenção à infância e à juventude, quando a “Convenção sobre os Direitos das Crianças das Nações Unidas” (1990) inaugura um esforço inclusivo reforçando a responsabilidade

dos Estados em salvaguardar os direitos delas. Calcado na Convenção, o Brasil produziu o “Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA”, regulamentado pela Lei n. 8.069/1990 (BRASIL, 2016, 1990), que definiu os direitos das crianças brasileiras. Assim, dá-se a entender que os direitos das crianças são universais.

Após cuidadosas constatações e reflexões a respeito da realidade, suscitam-se controvérsias quanto à universalidade de semelhantes direitos, haja vista serem eles elaborados conforme idiosincrasias vigentes em países do Norte Global, referenciando-se em concepções nortistas sobre crianças e infâncias (MARCHI; SARMENTO, 2017).

Todavia, as controvérsias em relação à universalidade da infância foram bastante enfatizadas durante grande parte do século XX, perpassando, inclusive, por questões raciais (GRIER, 2006; RITTERHOUSE, 2006). O Império Britânico, por exemplo, excluiu crianças africanas, caribenhas e asiáticas da infância moderna e protegida, que estava sendo criada para as suas próprias, colônias brancas — sobretudo, para aquelas descendentes da classe trabalhadora, na Grã-Bretanha. No Zimbábue colonial, a “Lei Nacional de Emprego Juvenil” da administração britânica, de 1926, obrigou as crianças africanas a trabalharem, por quase um século, depois que as primeiras leis antitrabalho infantil entraram em voga, aprovadas na Inglaterra, em 1833. Sob tal égide, crianças brancas zimbabuenses coloniais foram legalmente obrigadas a frequentar a escola ao mesmo tempo em que as demais — africanas — tiveram a educação escolar negada (GRIER, 2006). Isto é, enquanto o estado britânico se envolvia 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 brancas usufríssem de uma infância com plenos direitos, excluía as africanas.

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

Em sua origem, a necessidade de proteger as crianças se restringiu às burguesas brancas (WELLS, 2011). Os direitos não foram universais. A rigor, para se mostrarem universais, eles deveriam ter se atidos a uma visão de infância mais coadunada com as diferenças — trabalho similar ao de Nieuwenhuys (2009), que versa acerca da infância indiana —, o que conteria potencial para

desconstruir as concepções ocidentais básicas sobre o tema (SARMENTO, 2015).

Em outras palavras, é preciso se desconstruir a ideia de que as concepções ocidentais sobre crianças são boas para todas elas, independente de cultura, classe social e gênero, por exemplo. Universal é a necessidade de se reconhecer que as crianças possuem direitos. Na prática, contudo, seus direitos não devem ser padronizados com rigidez, porque suas infâncias são constituídas por categorias estruturais diferentes (QVORTRUP, 1993, 2010; SARMENTO, 2005; CORSARO, 2011) — enfim, elas não vivem em contextos idênticos.

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

Se os direitos das crianças são fundamentados em princípios do Norte Global, possivelmente as brasileiras — do Sul Global — não se alinham bem a eles. Para ilustrar o desalinho, aborda-se aqui o direito delas à luz da mobilidade urbana. Neste sentido, reitera-se, a intenção é compreender se eles existem de fato ou se nada mais são que pseudo-direitos.

## **DIREITO DAS CRIANÇAS À CIDADE**

Para se compreender os direitos das crianças a partir do eixo temático “mobilidade e circulação”, exige-se atenção, também, aos direitos delas à cidade. É impossível se tratar de cidadania, sem se tratar, simultaneamente, de direito aos espaços citadinos — estar/usar/ocupar a cidade se configura como uma condição sine qua non à faculdade de ser cidadão. Mobilidade e circulação, entretanto, referem-se ao direito ao ir e vir das crianças nesses espaços urbanos com segurança (UNICEF, 2012; BRASIL, 2016, 1990).

Os espaços públicos são um elemento central à mobilidade e à circulação devido à expansão urbana, em grande medida, não privilegiar o pedestrianismo e, em especial, as crianças, as quais devem a priori transitar em segurança. Porém, a cidade se encontra fragmentada, segregada socialmente, com o meio ambiente deteriorado, com baixa mobilidade urbana e com patentes ameaças à qualidade de vida (CORDEIRO; MELLO, 2018).

Examinando-se as mudanças urbanas contemporâneas, percebe-se que elas não privilegiaram — ou, ao menos, atenderam — a infância. Ocorreu uma predominante ocupação de ruas por automóveis; e um conseqüente estreitamento de calçadas para o alargamento delas, em função de melhorias à circulação desses veículos — o que dificultou, por exemplo, a utilização das calçadas como lugar de passagem e/ou de brincadeira. E, quase de imediato, consolidou-se a sensação de insegurança nas vias públicas, bastante atrelada ao isolamento das pessoas. Isso expõe indícios significativos para se supor que, hoje, a parcela espacial das crianças na rua está substancialmente comprometida com a circulação de automóveis (JACOBS, 2011; ZIEFF et al., 2016). Está ela, no íntimo, ligada à insegurança para as pessoas — aqui, acima de tudo, para as de pouca idade. Parece haver, em verdade, alguma correlação entre muitos veículos, poucas pessoas e intensa sensação de insegurança.

Desde a década de 1960 há críticas acerca da lógica de exclusão afeta ao modelo de desenvolvimento urbano (CORDEIRO; MELLO, 2018). No entanto, o “direito à cidade” (LEFEBVRE, 2001), como argumento para se reivindicar direitos e se apropriar dos espaços físicos e sociais citadinos, repercute, na atualidade, através de movimentos urbanos de ocupação espacial. Exemplos de tais movimentos são os “caminhos escolares” projetados como iniciativas populares, em todo o mundo, para incentivar que as crianças se desloquem a pé às escolas. No Brasil, o premiado projeto “Caminho Escolar de Paraisópolis” foi uma pioneira iniciativa local com o propósito de tornar as áreas escolares mais seguras em bairros vulneráveis. Realizado na segunda maior favela de São Paulo, teve impacto direto sobre 8.500 crianças e indireto sobre todas as demais pessoas da comunidade. Entre as metas específicas da iniciativa, estavam o incentivo à autonomia dos estudantes no seu caminho entre a casa e a unidade escolar, garantindo, assim, os direitos das crianças à cidade (RNPI, 2015).

As discussões sobre as crianças e as cidades muitas vezes levam a crer que os espaços infantis citadinos são predeterminados (MAUAD, 2010) pelo poder público — na forma de praças, parques, escolas... —, quando se tratam dos espaços públicos, ou pelo adulto — na forma de shoppings, playgrounds... —, quando se trata de espaços privados. Na realidade, desde a década de 1950, alguns críticos contrariam este tipo de pensamento — o de que as crianças precisam de espaços produzidos artificialmente — e defendem que os espaços delas são as cidades, o que inclui as ruas, as calçadas, as praças e os parques

públicos que se situem à vizinhança de ruas movimentadas e seguras, onde prevaleça o espírito de vida pública civilizada (JACOB, 2011).

Num mundo gradualmente mais urbano, os desafios que se colocam às crianças e aos adolescentes que vivem nas cidades reforçam o papel das administrações locais para responder às demandas e fomentar o bem-estar comunitário. De acordo com relatório da UNICEF, intitulado “Situação Mundial da Infância” (UNICEF, 2012), estima-se que, em 2050, 70% da população mundial irá viver em áreas urbanas, o que significa que a maioria das crianças e dos adolescentes crescerá em centros urbanos nas próximas décadas.

Apesar da crescente proporção de crianças do mundo vivendo em cidades, a maioria das autoridades citadinas permanece mal equipada para tornar os espaços sob suas administrações mais amigos da infância. Nos países de baixa e média renda, demasiado número de crianças das cidades vivem com toda a família em cortiços ou cabanas de um quarto, em geral sem os serviços ou apoios mais básicos. Notável parcela delas estão ameaçadas por trânsito — correndo risco de atropelamento —, violência e poluição. Aquelas de comunidades socialmente privilegiadas costumam viver em um mundo organizado com rigidez por adultos, com poucas oportunidades de brincar e se relacionar em liberdade com seus amigos (RIGGIO, 2002). Mesmo sendo este um grupo abastado, submete-se, ao extremo, à mobilidade automobilística (CORDEIRO; MELLO, 2018), correndo risco de mais acidentes de trânsito, por extensão. Incluídas em classes sociais privilegiadas ou não, as crianças da atualidade sofrem crônicos riscos de mobilidade por se locomoverem em automóveis ou a pé.

Em pesquisa realizada em duas escolas públicas do Distrito Federal mostra-se que apenas 4% das crianças vão a pé à unidade escolar e que 57% moram a mais de 20 km de distância e utilizam meios automotivos postos à disposição pelas prefeituras das cidades de ondem partem (MÜLLER et al., 2018). Isto contraria as pressuposições de que crianças de escolas públicas só se locomovem a pé e que não sofrem com problemas de automobildade.

Perante as constatações, o conceito “Cidades Amigas das Crianças”, lançado pela UNICEF, em 1996, tem por fim as alçar ao nível de prioridade na urbe, através da adoção de políticas, planejamentos e gerenciamentos territoriais que promovam o bem-estar de todos os cidadãos e, em particular, o das

crianças – em alinhamento com os eixos temáticos estabelecidos pelo “ECA” (BRASIL, 1990) e pelo “MLPI” (BRASIL, 2016).

As crianças, reitera-se, têm direito à cidade. Resta saber se este é um direito de fato ou um pseudo-direito. A intenção da pesquisa sobre trajeto casa-escola em Recife, que subsidiou o presente texto, é alcançar compreensão acerca disto.

## **MOBILIDADE E CIRCULAÇÃO DA CRIANÇA: UM DIREITO**

Mobilidade e circulação se referem ao direito de ir e vir das crianças na cidade. Parte-se do pressuposto de que espaços públicos citadinos onde não se observa a infância caminhando naturalmente – ou, mesmo, nele brincando – suscitam reflexão crítica sobre a qualidade de vida de seus cidadãos.

Em uma época na qual os automóveis obtêm prioridade nos espaços urbanos (JACOBS, 2011; SHELLER; URRY, 2000; TONUCCI, 2005; URRY, 2008), notabilizam-se as dificuldades de mobilidade enfrentadas pelos pedestres. Em centros – como Recife, no Brasil –, calçadas mal projetadas, excessivamente pequenas, com acentuados desníveis, esburacadas e sujas, além de passíveis a usos como estacionamentos, são apenas alguns empecilhos que surgem ao se caminhar por vias públicas. Se isto é preocupante para os adultos jovens e idosos, agrava-se para as crianças pequenas. Ademais, calçadas irregulares e sem árvores – deprimentes “tapetes” de cor cinza – mostram-se pouco convidativas a caminhadas sob o sol quente – a exercícios diletantes e/ou terapêuticas.

Outrossim, as vias públicas brasileiras são perigosas, tanto para as crianças que estão dentro quanto para as que estão fora de meios automotivos. Acidentes de trânsito são a causa líder de óbitos na faixa etária de zero a quatorze anos no País. Em 2017, segundo o Ministério da Saúde (MS, 2017), ocorreram 3.661 mortes por acidente, correspondendo a 32,5% do total de mortes de crianças. As cidades se tornaram hostis a elas em virtude, por exemplo, da automobilidade (SARMENTO, 2015).

De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (RNPI, 2015), entre as classes populacionais de renda mais baixa, os determinantes sociais ampliam a situação inoperante do Estado: existem mais atropelamentos em zonas pobres, onde há muitas crianças, intensos tráfegos, demasiados automóveis estacionados, inúmeras ruas de mão dupla, insuficientes iluminações públicas,

menos policiamentos e controles de velocidades veiculares. Nestas circunstâncias, ir a pé à escola sem a companhia de um adulto, por exemplo, aumenta em até dez vezes a chance de as crianças serem atropeladas.

Por semelhante razão, as crianças não são livremente expostas às cidades. Elas conquistam a mobilidade aos poucos. A princípio, fazem o caminho acompanhadas por adultos – mobilidade dependente – e, aos poucos, vão ganhando segurança para caminhar sem a presença dos seus responsáveis – mobilidade independente (O'BRIEN; JONES; SLOAN, 2000). 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, ainda que de maneira inconsciente, o tempo que se vai levar em função do fluxo de veículos e pedestres (SILVA; FREZZA, 2010). Assim, os primeiros percursos das crianças são pequenos e controlados. Aos poucos, eles vão se alongando, até que elas os conheçam – e aos “perigos” inerentes aos mesmos – e consigam tomar decisões sensatas a eventos inesperados – como um carro que não respeite o semáforo e a faixa de pedestres, no exato momento em que elas estão a usá-los.

Aliás, inúmeros são os desafios que as crianças precisam superar para acessar as cidades, a saber (SARMENTO, 2018): “domesticação” – controles e predeterminações de lugares utilizados por elas, como parques e praças; “institucionalização” – ocupações direcionadas a elas por instituições, como escolas, cursos de idiomas e de esportes; “insularização” – condições de reclusão delas; “dualização” – estratificações sociais em que há espaços exclusivos e de exclusão para elas; “fragmentação” – percepções acerca de lugares considerados inadequados, sobretudo às crianças, por conta de eles serem, realmente, inseguros, ou por conta de as pessoas possuírem uma percepção equivocada de insegurança; e “restrição da autonomia de mobilidade” – diminuições de livre movimentação delas, devido, por exemplo, ao crescimento da automobilidade (SARMENTO, 2018). À restrição, pode-se acrescentar a violência urbana (SABBAG et al., 2015), que torna os espaços inadequados às crianças.

Cada país, e sua(s) cultura(s), lida de modo particular com as iniciações das crianças aos espaços públicos das cidades. Em alguns, como Suíça e França, existem uma espécie de rede de proteção social a elas e, por conseguinte, estas,

bem novas – de 5 a 7 anos – já costumam ir sozinhas às escolas (CALLIARI, 2016). No Brasil, em São Paulo, por exemplo, existem movimentos de incentivo ao pedestrianismo das crianças em tal trajeto – como o “ônibus a pé”, o qual se trata de um sistema que incentiva pais, familiares, responsáveis e voluntários a levarem-nas de maneira segura e alternativa às unidades escolares. No sistema, em que as crianças são conduzidas a pé, elas caminham em pares, usando roupas que permitam às próprias serem bastante visíveis a qualquer 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”.

Num governo inclusivo, transparente e responsivo, todos os cidadãos deveriam receber a devida consideração, não importando idade, origem étnica, renda ou gênero. O conceito de “Cidades Amigas das Crianças” (UNICEF, 2004), por exemplo, foi concebido para garantir que os governos tomem decisões consistentes em função do melhor interesse das crianças e que as cidades se transformem em locais onde os direitos delas – inclusive o de mobilidade e circulação – sejam respeitados.

## CRIANÇA-CIDADÃ

Thomas Humphrey Marshall, sociólogo britânico do início do século XX, projetou, em “Citizenship and social class” (1950), a ideia de cidadania a partir do conjunto de três dimensões: civil, política e social. Ele relacionou o desenvolvimento da faculdade de ser cidadão ao de cada uma das três dimensões, surgidas e legitimadas em um século diferente: os direitos civis (I) teriam se formado no século XVIII; os políticos (II), no XIX; e os sociais (III), no XX. O autor (MARSHALL, 1950) considera que é por meio desta construção histórica que se estabelece a ideia de cidadania.

A cidadania civil (I) se manifesta nos direitos fundamentais necessários à liberdade do indivíduo, ou seja, na possibilidade de livre pensamento e expressão, no direito à propriedade e à justiça. A faculdade de ser cidadão político (II) firma estes direitos do indivíduo, capaz de exercer o poder através de eleição e/ou de candidatura. O conceito de cidadania social (III) defende que todo indivíduo tem semelhantes direitos, os quais contemplam, por exemplo, educação, saúde e outros cuidados com idênticos status de importâncias. Refere-se também ao direito de viver a vida civilizada, condizente

com os padrões da sociedade – de participar dela como um membro da comunidade, com suas conquistas respeitadas e seus deveres cumpridos (MARSHALL, 1950).

A principal organização mundial a ter por missão proteger os 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”, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 (UNICEF, 1990). A Convenção se trata de um documento do direito internacional que consagra, especialmente, os direitos humanos desses jovens indivíduos.

Ela 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 acessem a serviços essenciais, como os de saúde e educação, para que possam viver, crescer, aprender e participar de vida em sociedade num ambiente seguro e favorável ao seu pleno desenvolvimento.

Entretanto, a cidadania resulta de duas obrigações políticas, também constitutivas de direitos (SANTOS, 2018):

(i) obrigação política vertical (OPV) – entre Estado e cidadãos, que envolve proteção do Estado; e

(ii) obrigação política horizontal (OPH) – de cidadão a cidadão, que envolve lealdade entre os dois, de organização e de convivência social, relações próprias da sociedade civil.

Assim, a OPV não se separa da OPH. São coexistentes. Quando a primeira falha, a segunda tende a diminuir.

Tal construção teórica resulta na sociologia das ausências – existência de não-cidadãos (SANTOS, 2002; 2019) –, pois há aqueles que não têm direitos. Em verdade, eles os têm, mas não os podem exercer (SANTOS, 1997). São os pseudo-direitos (CORDEIRO et al., 2019). Logo, enfatiza-se a existência de grupos sub-humanos – inferiores (SANTOS, 2002; 2007). As crianças – cujas sub-humanidades são dadas por natureza pela inferioridade aos adultos, imaturidade emocional, incompetência cognitiva, improdutividade financeira – fazem parte de grupos oprimidos, que vivem condições perversas de exclusão

(SARMENTO, 2015) e, portanto, podem ser consideradas não-cidadãs, nesta perspectiva.

## ABORDAGEM ETNOGRÁFICA NO TRAJETO CASA-ESCOLA

Procurou-se explorar aqui caminhos percorridos por crianças às escolas através da etnografia – metodologia utilizada à compreensão do fenômeno urbano (MAGNANI, 2002), quando existem pretensões por alcançar conhecimento profundo sobre populações estudadas (CLIFFORD, 2002; EMERSON et al., 2013; RESTREPO, 2018).

O estudo etnográfico do trajeto casa-escola foi realizado em função de uma unidade escolar pública estadual de Fundão, bairro que integra a 2ª Região Político-Administrativa de Recife, a RPA Norte, cuja população é de 8.132 habitantes, ocupando uma área de 62 hectares e possuindo 26,62% da população com idade até 17 anos (PMR, 2020). A desigualdade social e a pobreza são marcantes na cidade de Recife. E o bairro de Fundão se encontra no anel periférico citadino, onde, neste caso, a pobreza se agrava (ARAÚJO; ARAÚJO, 2005).

Os estudantes escolhidos para serem estudados se trataram de sextanistas do ensino fundamental – que, no momento das observações etnográficas, estavam com 11 anos e 3 meses, em média. Para a coleta de dados e informações iniciais se recorreu à aplicação de 188 questionários, com prévia autorização da direção escolar e das próprias crianças – consoante os fundamentos éticos de pesquisa (FERNANDES, 2016) –, a fim de identificar quais delas tinham autonomia no trajeto casa-escola. Entendeu-se isto, esclarece-se, como uma faculdade conquistada gradualmente pelas crianças, até que elas construam, de maneira adequada, noções de espaço e tempo (O'BRIEN et al., 2000; SILVA; FREZZA, 2010).

Ao longo das observações – efetivadas durante os dias letivos do mês de abril de 2019 –, às crianças que tinham autonomia no trajeto casa-escola, procurou-se identificar se o seu direito de ir e vir existia de fato. Ou seja, se havia boas infraestrutura e segurança viárias – condições de circulação – que lhes garantissem a mobilidade adequada.

Quanto à infraestrutura aos pedestres, a escola se situa em avenida com grande tráfego de automóveis. Possui calçadas largas – apesar de esburacadas, em trechos – e faixa à travessia, diante da unidade escolar (ver Imagem 1). A

despeito disto, as crianças, normalmente, precisam caminhar mais de 100 metros para atravessar a via, dado que a faixa não conta com semáforo e os motoristas também não respeitam a prioridade aos pedestres, desobedecendo o que recomenda o “Código de Trânsito Brasileiro (CTB)” (BRASIL, 1997).

**Imagem 1:** Calçadas esburacadas na avenida



Fonte: Autores

Em ruas laterais à escola, muitas com calçadas demasiado estreitas — inclusive, algumas com menos de 50 centímetros de largura —, as crianças caminhantes se deparam com infraestrutura precária para prosseguir em seus trajetos. Em quase todas as ruas elas circulam por entre os automóveis, porque as calçadas não as comportam. Em uma específica, impera condições de insalubridade — superfícies abarrotadas de lixo, cheirando à putrefação animal (ver Imagem 2).

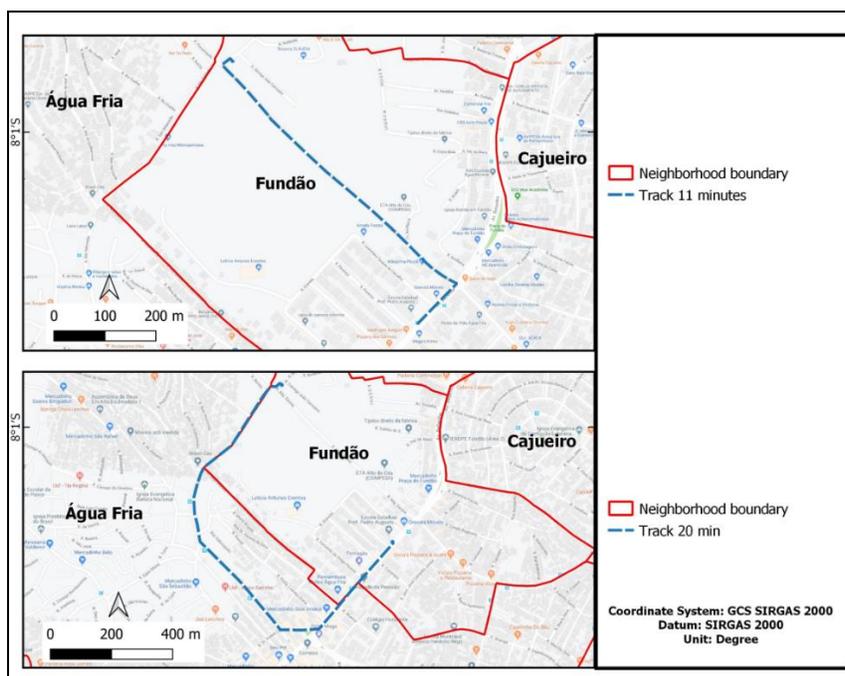
**Imagem 2:** Calçadas impróprias à circulação

Fonte: Autores

Quanto à segurança viária, por sua vez, constata-se que crianças moradoras de uma mesma localidade — crianças vizinhas próximas — nem sempre fazem um mesmo trajeto. Quando se passa a acompanhá-las até em casa, entende-se que grupos delas percorrem trajetos diferentes. Alguns, pelas ruas laterais; outros, pela avenida (ver Figura 1).

O trajeto pelas ruas laterais é consideravelmente mais curto — cerca de 750 metros cumpridos em 11 minutos — que aquele pela avenida — cerca de 1.600 metros cumpridos em 20 minutos. A razão de parte das crianças adotar o trajeto mais longo era este oferecer mais segurança urbana, segunda as próprias — algo previsto pela teoria afeta ao assunto (BAUMAN, 2009). Em decorrência, constata-se que elas hierarquizam o nível de segurança dos trajetos, fruto de uma ponderação de riscos iminentes e oportunidades.

**Figura 1:** Trajetos diferentes com destino à mesma localidade



Legenda: Neighborhood boundary: limite da vizinhança; e Track: trajeto.  
 Fonte: Estevão Lucas Ramos da Silva (2019)

De qualquer modo, as crianças que percorrem o trajeto mais curto não julgam haver riscos ali, especificamente para elas. Pelo contrário, mostram-se à vontade para percorrê-lo. Alegam conhecerem o local, pertencerem a ele e, portanto, sentirem-se seguras nele (CERTEAU, 19940).

Novamente, quanto à segurança viária, os trajetos não contam com policiamento, placas indicativas de proximidade de escola e controle de tráfego de velocidade de automóveis – medida contra atropelamentos. Em alguns casos específicos, adultos, que circulam pelo local – ver homem de camisa preta sobre a faixa, na imagem 3 – ajudam as crianças a atravessar a avenida em frente à unidade escolar, haja vista que, apenas com a presença delas, os motoristas não param os veículos para dar passagem, no devido local, desobediência, assim, ao CTB (BRASIL, 1997).

**Imagem 3:** Travessia na faixa de pedestres à frente da escola

Fonte: Autores.

O processo de observações etnográficas aplicado à pesquisa, o qual subsidiou a produção de presente texto, foi pautado por um encontro intersubjetivo com as crianças e, com efeito, por um acesso a experiências que demonstraram — através do trajeto casa-escola — a inexistência, de fato, do direito delas à cidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por intermédio de um estudo etnográfico aplicado a crianças no trajeto casa-escola, constatou-se que os direitos delas à mobilidade e à circulação nas cidades são pseudo-direitos. Reconhece-se, ora, que há legislações no Brasil sobre o assunto. Porém, mesmo à luz do suporte legal, os direitos das crianças, no País, não são respeitados, de fato.

Em um contexto assim, as crianças, naturalmente, desenvolvem uma relação “ecológica” — bastante situacional — com os espaços citadinos. Adaptam-se aos hostis determinantes ambientais. Diante de todas as dificuldades observadas — como, por exemplo, o desrespeito ao Código de Trânsito Brasileiro, de 1997, a inexistência de calçadas, ou a existência destas esburacadas e sujas —, as crianças ainda conseguem superar os riscos e circular nas vias públicas. Não obstante isto se mostrar, sob certa perspectiva, como uma prática primorosa, não deve ser exaltada, pois a obrigação política horizontal é enfraquecida sem a vertical. Urge entender que más práticas urbanas presenciadas por crianças podem ser incorporadas como princípios de vida civilizada — um grave equívoco. E, por conseguinte, podem ser aplicadas por elas à política horizontal.

Sabe-se que a segurança não deve ser função provida apenas pelo Estado, com policiamento, por exemplo. Deve ser, em simultaneidade, função da comunidade, que se movimenta nos espaços urbanos — logo, está atrelada a uma rede de controles e padrões de comportamentos sociais. A rigor, os olhos dos cidadãos comuns policiam, outrossim. No entanto, não se pode esperar que lições de cidadania — como as dos adultos que ajudam às crianças a atravessarem a rua — substituam a função de uma sociedade politicamente organizada atenta e ativa. O Estado, que também é um agente central na rede de relações e papéis, precisa sim garantir segurança em mobilidade e circulação das crianças.

Não se pretende, com tal argumento, entretanto, desprezar a importância da solidariedade dos adultos. Eles supervisionam o caminho das crianças e as incorporam à sociedade, enquanto se ocupam de suas outras atividades. É preciso ainda entender que, em condições ideais, só adultos — ou melhor, pessoas — cuidam de crianças e conseguem ensinar a estas os princípios fundamentais de vida cidadina próspera — ao assumirem reponsabilidade pública pelo ser que recebe os cuidados. Trata-se de uma lição que ninguém aprende somente por lhe ensinarem — aprende vivenciando. Por decorrência, observou-se a presença de noções de obrigação política horizontal, mesmo com a ausência da vertical.

Contudo, a cidadania das crianças, no que tange à mobilidade e à circulação, ocorre de modo incompleto. Embasada pela obrigação política horizontal, a comunidade do trajeto casa-escola, em certa medida, protege-lhes dos perigos urbanos, ao invés de o Estado fazê-lo. Destarte, elas vivenciam mais

a faculdade de ser cidadãs através da cidadania social — isto é, do sentido de pertencimento ao local — que através da cidadania civil — afeta às normas do Direito.

Portanto, as crianças, quase sem exceção, parecem desconhecer seus direitos — ao não exigirem passagem pela faixa de pedestres ao tentarem atravessar as ruas, por exemplo. Vale lembrar que a Convenção sobre os Direitos da Criança atribui aos Estados a obrigação de tornar seus princípios e disposições amplamente conhecidos, por meios apropriados e ativos, tanto para adultos como para crianças. Incluir os Direitos Humanos nesta problemática e divulgar a “Convenção” em currículos escolares é providência primordial. As observações etnográficas realizadas demonstraram que semelhante afirmação não deve ser encarada como vazia.

De outro ponto de vista, não se observou indícios de reivindicações em conformidade com a legislação alinhada à perspectiva “Lefebvriana” — de direito à cidade. Com palavras diferentes: não houve movimento promovido pela comunidade — ou sequer envolvendo a ela — em benefício do aperfeiçoamento do contexto de mobilidade e circulação das crianças.

É notória a relação de vulnerabilidade das crianças ante os automóveis e o trânsito, e a inferioridade delas ante os adultos motoristas dos automóveis no trânsito. Não foi raro observar motoristas não se sensibilizarem ao verem crianças no trajeto casa-escola às suas frentes. Eles não compreendem e valorizam este trajeto como uma etapa relevante do processo de desenvolvimento delas.

É impreterível, por consequência, que as autoridades brasileiras tratem os espaços citadinos — espaços públicos, deve-se enfatizar — como lugares prioritários para as pessoas, garantindo, especialmente, tal direito para as crianças, tendo em vista suas necessidades diárias de mobilidade e circulação para chegar à escola.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tânia Bacelar; ARAÚJO, Tarcísio Patrício. **Recife: desenvolvimento e desigualdade**. [Atlas Municipal de Recife] Recife: Prefeitura Municipal de Recife, 2005.

AITKEN, Stuart C. **Young people, rights and place: erasure, neoliberal politics and postchild ethics.** New York and London: Routledge, 2018

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BRASIL. **Lei n. 8.069.** [Estatuto da Criança e do Adolescente]. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei n. 9.503.** [Dispõe sobre o Código de Trânsito Brasileiro (CTB)]. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 1997.

BRASIL. **Lei n. 13.257.** [Dispõe sobre políticas públicas para a primeira infância]. Brasília (DF): Casa Civil da Presidência da República, 2016.

CALLIARI, Mauro. Com que idade as crianças podem andar sozinhas pela cidade? **Huffpost**, [sine loco], 2016. Disponível em: <[https://www.huffpostbrasil.com/mauro-calliari/com-que-idade-as-criancas-podem-andar-sozinhas-pela-cidade\\_a\\_21697154/?fbclid=IwAR1IXXI-7CBKGVyflL7nq111wsl5jN3fcKZztVtBiYInod03YqroCUALHFE](https://www.huffpostbrasil.com/mauro-calliari/com-que-idade-as-criancas-podem-andar-sozinhas-pela-cidade_a_21697154/?fbclid=IwAR1IXXI-7CBKGVyflL7nq111wsl5jN3fcKZztVtBiYInod03YqroCUALHFE)>. Acesso em: 27 dez. 2018.

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

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

CORDEIRO, Adriana Tenório; AITKEN, Stuart C.; DE MELLO, Sérgio Carvalho Benício. Young people and Brazil's statute on the right-to-the-city. In: **Global childhoods beyond the north-south divide.** Palgrave Macmillan, Cham, 2019. p. 81-98.

CORDEIRO, Adriana Tenório; MELLO, Sérgio Carvalho Benício de. Desenhando novas ideias para a agenda urbana: contribuições da perspectiva das crianças em torno do direito à cidade. In: CHAGAS, Ana Fernandes.; CHAGAS, Maurício (Org.). **O direito à cidade na França e no Brasil: uma nova agenda urbana? Questões para um debate necessário e fecundo.** Diálogos

França-Brasil 4. Salvador: PPGAU/FAUBA/Lugar Comum, 2018, v., p. 103-128.

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

DIAS, Silvia Luci de Almeida; SIEBEN, Marjorie; COZER, Patrícia; ALVES, Roberta Borgheti Alves; HAUBERT, Thiago. Estatuto da Criança e do Adolescente: aprendendo cidadania. **Inclusão Social**, v. 2, n. 2, 2007.

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

FERNANDES, Natália. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 759-779, 2016.

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

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

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

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

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

MARCHI, Rita de Cássia; SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 951-964, 2017.

MARCÍLIO, Maria Luíza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira: século XX. **Revista USP**, São Paulo, n. 37, mar./abr. 1998, p. 46-57.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Citizenship and social class**. Cambridge University Press, 1950.

MS - Ministério da Saúde. (2017). **Departamento de Informática do SUS - Datasus**. [Relatório]. Disponível em: <<http://datasus.saude.gov.br/>>. Acesso: 15 mar. 2019.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: PRIORE, Mary Del. **História das crianças no Brasil**, 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 84-106.

MÜLLER, Fernanda; MONASTERIO, Leonardo Monteiro; DUTRA, Cristian Pedro Rubini. “Por que tão longe?”. Mobilidade de crianças e estrutura urbana no Distrito Federal. **Cadernos Metr pole**, v. 20, n. 42, p. 577-598, 2018.

O’BRIEN, Margaret; JONES, Deborah; SLOAN, David. Children’s independent spatial mobility in the urban public realm. **Childhood**, v. 3, n. 7, pp. 257-77, 2000.

PÉREZ, Daniel Vidal; BREFIN, Maria de Lourdes Mendonça; POLIDORO, José Carlos. Solo, da origem da vida ao alicerce das civiliza es: uso, manejo e gestão. **Pesquisa Agropecuária Brasileira**, v. 51, n. 9, p. i-iv, 2016.

PMR - Prefeitura Municipal de Recife. Fundão. Disponível em: <<http://www2.recife.pe.gov.br/servico/fundao?op=NTI4Mg==>>. Acesso em 19 maio 2020.

QVORTRUP, Jens. Apresenta o nove teses sobre a “infância como um fen meno social”. **Pro-Posi es**, v. 22, n. 1, p. 64, 1993.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educa o e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631-644, 2010.

RESTREPO, Eduardo. **Etnografia**: alcance, técnicas y  ticas. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018.

RIGGIO, Eliana. **Child friendly cities**: good governance in the best interests of the child. *Environment and Urbanization*, v. 14, n. 2, p. 45-58, 2002.

RITTERHOUSE, Jennifer Lynn. **Growing up Jim Crow**: how black and white Southern children learned race. Univ of North Carolina Press, 2006.

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

SABBAG, Gabriela Mello; KUHNEN, Ariane; VIEIRA, Mauro Luís. Movilidad independiente del niño en los centros urbanos. **Interações**, v. 16, n. 2, p. 433-440, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova**: revista de cultura e política, n. 39, p. 105-124, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 78, p. 3-46, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo artesão**: aulas 2011-2016; seleção, revisão e edição Maria Paula Meneses, Carolina Peixoto. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Uma agenda crítica para os estudos da criança**. Currículo Sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 31-49, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Crianças**: educação, culturas e cidadania ativa. Perspectiva, v. 23, n. 1, p. 17-40, 2005.

SECCHI, Bernardo. **Primeira lição de urbanismo**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

SHELLER, Mimi; URRY, John. The city and the car. **International Journal of Urban and Regional Research**, v. 24, n. 4, p. 737-757, 2000.

SILVA, João Alberto; FREZZA, Júnior Saccon. A construção das noções de espaço e tempo nas crianças da educação infantil. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p. 45-53, 2010.

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

TONUCCI, Francesco. **Citizen child: play as welfare parameter for urban life.** *Topoi*, v. 24, n. 2, p. 183-195, 2005.

UNICEF - United Nations Children's Found. **Convenção sobre os Direitos da Criança.** Nova York: UNICEF, 1990.

UNICEF - United Nations Children's Found. **Poverty and Exclusion among Urban Children,** UNICEF Innocenti, Research Centre, Florence, forthcoming., 2012.

URRY, John. Governance, flows, and the end of the car system? **Global Environmental Change**, v. 18, n. 3, p. 343-349, 2008.

WELLS, Karen. The politics of life: Governing childhood. **Global Studies of Childhood**, v. 1, n. 1, p. 15-25, 2011.

ZIEFF, Susan G.; CHAUDHURI, Anoshua; MUSSELMAN, Elaine. Creating neighborhood recreational space for youth and children in the urban environment: Play(ing in the) streets in San Francisco. **Children and Youth Services Review**, v. 70, p. 95-101, 2016.

*Recebido em 07 de abril de 2020*

*Aprovado em 16 de junho de 2020*