

EXPERIÊNCIAS CIDADÃS

Reflexões sobre os deslocamentos de crianças nos trajetos escolares

CITIZEN EXPERIENCES
Reflections on the displacements of children on school routes

Diego Freire Martins¹ e Verônica Maria Fernandes de Lima²

Resumo

As crianças são geralmente invisibilizadas nos processos decisórios da vida urbana, consideradas apenas as cidadãs do futuro e confinadas em ambientes privados com deslocamentos vertiginosamente mais motorizados sob o argumento de segurança e bem-estar. Há uma lacuna na investigação da relação criança-cidade em contextos fora das grandes cidades. Assim, o objetivo deste artigo foi analisar as características dos vínculos das crianças com o ambiente urbano em Quixadá/CE a fim de indicar (des)potencialidades para o desenvolvimento de uma formação cidadã na cidade. A metodologia foi baseada na produção de mapas afetivos para compreensão das representações e vínculos aos trajetos escolares. Os resultados indicaram que as crianças que adotaram modais ativos tiveram mais conhecimento ambiental e se vincularam de modo mais crítico aos trajetos, oportunizando a experiência e desenvolvimento de vínculos da criança com o espaço público e, conseqüentemente, de potenciação cidadã.

Palavras-chave: mobilidade urbana de crianças, mobilidade ativa, espaço público, vínculo ao lugar, cidadania.

Abstract

Children are generally invisible in the decision-making processes of urban life, considered only the citizens of the future and confined in private environments with vertiginously more motorized displacements under the argument of safety and well-being. There is a gap in the investigation of the child-city relationship in contexts outside large cities. Thus, the objective of this article was to analyze the characteristics of children's place attachment with the urban environment in Quixadá/CE in order to indicate (dis)potentialities for the development of a citizen formation in the city. The methodology was based on the production of affective maps to understand representations and place attachment to school routes. The results indicated that children who adopted active modalities had more environmental knowledge and were more critically place attachment to the routes, providing opportunities for the child to experience and develop place attachment with the public space and, consequently, citizen empowerment.

Key-words: children's urban mobility, active mobility, public space, place attachment, citizenship.

¹ Doutorando em Urbanismo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: diego.martins@fau.ufrj.br.

² Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutora em Desenvolvimento Urbano pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: verolima04@gmail.com.

Introdução

Este estudo³ faz parte de uma discussão mais ampla sobre a relação criança-cidade, na qual a criança enquanto um dos grupos mais dominados da sociedade, é geralmente invisibilizada nos processos decisórios do espaço urbano e da coletividade. A criança tem vivenciado cada vez menos o espaço público, sendo deslocada para o plano privado (OLIVEIRA, 2004). É necessário reconhecê-las enquanto cidadãs e sujeitos ativos do presente e não somente como cidadãos do futuro. Elas constroem suas experiências no hoje e devem ser ouvidas agora.

A diminuição da mobilidade urbana das crianças, sobretudo independente (sem a supervisão direta de adultos), é um fenômeno registrado em diversos países, especialmente nas grandes cidades de nações emergentes, como o Brasil (SABBAG; KUHNNEN; VIEIRA, 2015). Essa tendência tem diminuído consideravelmente o próprio conhecimento ambiental das crianças que têm na experiência ao se deslocar na cidade, um dos elementos fundamentais para sua aquisição (TONUCCI *et al.*, 2002).

Isso vem impactando na vivência das infâncias ao alterar os níveis de atividades físicas, o desenvolvimento mental e social; e suas competências espaciais. Por outro lado, quando as crianças desfrutam de maior autonomia, em especial na cidade, tem-se um melhor desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social, passando a explorar mais o ambiente, criando um sentido de pertencimento (KYTTÄ, 2004).

Esse sentido de pertencimento é fundamental na relação da criança com a cidade. Compreendemos essa discussão balizada por Gabriel Moser (1998) a respeito da inter-relação pessoa-ambiente, na qual mutuamente o ser humano transforma e é transformado por seu entorno. A criança pode transformar o espaço público em seu lugar, a partir do conhecimento do mesmo e ao criar laços afetivos com o meio. Ela cria vínculos com o espaço transformando-o em lugar, passando a ter um sentido não só físico/geométrico, mas também afetivo/simbólico (TUAN, 2012, 2013).

O registro do distanciamento da criança em relação a cidade é problemático para a própria cidade, à medida que se não há crianças ou outros grupos vulneráveis como idosos e deficientes, os espaços públicos se deterioram ainda mais rapidamente. Perdem-se características da cidade como lugar de encontro, de troca entre pessoas. Com essa ausência, os próprios governantes perdem o sentido de compromisso de se encarregar das crianças e demais grupos vulneráveis. É um círculo vicioso que se retroalimenta nessa lógica, acabando por transferir para o responsável legal pela criança a figura de proteção, o que acaba por eximir o poder público de garantir o acesso desse público à cidade, ao lazer e a exploração do espaço público enquanto direitos (TONUCCI *et al.*, 2002).

Desse modo, resolvemos pesquisar fora dos grandes centros, já que há menos pesquisas sobre os deslocamentos e vivências de crianças nesse cenário (SABBAG; KUHNNEN; VIEIRA, 2015) e o nível de urbanização afeta a mobilidade e as vivências das crianças, quanto mais urbanizadas, tende-se a ter menos liberdades (CORDOVIL; LOPES; NETO, 2015). No Brasil, as cidades não metropolitanas e de pequeno-médio portes reproduzem problemas urbanos de grandes áreas, como a violência urbana e infraestrutura precária dos espaços públicos. Todavia, conservam especificidades de núcleos menores, como possibilidades de redes comunitárias mais fortes.

³ Este estudo é parte da dissertação de Martins (2021) que investigou as experiências na mobilidade urbana de crianças nos trajetos casa-escola-casa em Quixadá, no Estado do Ceará. O estudo completo discute com mais profundidade tanto o campo empírico, quanto a discussão teórico-metodológica tensionada aqui.

Essas maiores possibilidades de redes comunitárias, dentre outros fatores, levam à criança a entender seu posicionamento para além do individual, aspirando ao pensamento do bem-estar coletivo e, por consequência, de uma formação para a cidadania. De acordo com Bomfim (2010), a qualidade de ser cidadão está diretamente relacionada ao espaço onde o sujeito vive e constrói seus modos de vida, logo, investigar como ele se percebe e vincula a esses locais torna-se um acesso a descobrir as possibilidades cidadãs das crianças de um determinado contexto.

Por isso, chegamos a seguinte pergunta de partida: como se dão os vínculos das crianças aos espaços públicos de uma cidade não metropolitana brasileira e as possibilidades cidadãs a partir desse imperativo? O que nos levou ao **objetivo** deste artigo que foi **analisar as características dos vínculos das crianças com o ambiente urbano em Quixadá/CE a fim de indicar (des)potencialidades para o desenvolvimento de uma formação cidadã na cidade.**

Nas próximas seções apresentamos discussões relacionadas à vinculação da criança ao espaço público como possibilidade cidadã. Em seguida, o percurso metodológico realizado para feitura deste manuscrito. Na sequência, tivemos o tópico de resultados e discussões e, por fim, nos debruçamos sobre as considerações finais do artigo, agradecimentos e a indicação das referências utilizadas.

A Vinculação ao Espaço Público como Possibilidade Cidadã

A vivência dos indivíduos nos espaços públicos se dá por uma inter-relação pessoa-ambiente, mutuamente o ser humano transforma e é transformado por seu entorno (MOSER, 1998). A criança pode transformá-lo em lugar (espaço significativo e simbólico) pelo conhecimento ambiental e laços afetivos (TUAN, 2013) desenvolvendo à vinculação ao lugar. O vínculo da criança ao lugar pode ser positivo ou negativo, agradável ou desagradável; no tempo atual, passado ou futuro, escala variada (casa, rua etc.) e as pessoas que se relacionam (vizinhos, por exemplo). Ele compõe nossa identidade e pode instaurar o sentimento de pertencimento a um lugar, essencial para apropriação e cuidado do ambiente (GIULIANI, 2003).

O vínculo ao lugar é decorrente de uma avaliação e equilíbrio entre as necessidades físicas e psicológicas do indivíduo e as características do ambiente. Parte dos fatores mais significativos para a criação desse vínculo são: duração e intensidade do laço (nível de singularidade); desejo de permanecer em contato com o lugar (sentido de estabilidade); o sinônimo de segurança; à alegria do (re)encontro e a angústia provocada pela separação (GIULIANI, 2003), sendo dividido por Elali e Medeiros (2011) em três dimensões (Quadro 1):

DIMENSÃO FUNCIONAL	DIMENSÃO SIMBÓLICA	DIMENSÃO RELACIONAL
Relacionada ao espaço físico como atrator ou inibidor de movimentos e comportamentos dos sujeitos, gerando sensação de bem-estar e produtividade.	Conteúdo de origem sociocultural e individual atuando como intermediário nas relações humano-ambientais, modificando como o sujeito compreende e age nas situações.	Interação dinâmica através do envolvimento cotidiano social (principalmente amigos e familiares) e as características ambientais, favorecendo a definição de identidade pessoal e comunitária.

Para registrar essa vinculação ao lugar, é possível acessarmos a representação de imagens mentais com mapas mentais criados por Kevin Lynch (1982) e ampliado pelo Instrumento Gerador dos Mapas Afetivos de Bomfim (2010) que reúne aspectos cognitivo-perceptivos do primeiro e adiciona camadas afetivas. Ao vivenciar a cidade, os indivíduos apreendem o ambiente através do corpo e sentidos, podendo representar e manipular significados sobre ele através de imagens mentais. Na criança, com o avançar da idade, as vivências aumentam (da casa, da rua, etc.) e a imagem se complexifica (LYNCH, 1982; VIGOTSKI, 2011).

Essa imagem armazenada gera o conhecimento ambiental, essencial para o vínculo e orientação no espaço. Esse conhecimento pode ser acessado pelo mapa mental que demonstra a imagem do ambiente nas dimensões de identidade, estrutura e significado⁴ e é representado em desenho ou maquete (LYNCH, 1982). A formação da imagem é uma resposta que parte de um indivíduo integral, na qual a relação com o ambiente é, ao mesmo tempo, cognitiva e afetiva (BOMFIM, 2010).

Na criança, o desenho é uma indicação direta do conhecimento, emoções, imaginação e memória. É necessário que o pesquisador acompanhe o processo de produção do desenho, pois os sentidos das representações não estão no traço em si, mas na relação entre a linguagem falada aliada as formas e cores usadas no desenho. O imaginário e o real da criança ao desenhar se apresentam na relação entre a percepção e afetos com o mundo (FERREIRA, 1998), ter essa referência dos sentidos compreendendo como o habitante se implica na cidade já é um indicador da sua ação no ambiente urbano. Assim, a representação pelos mapas mentais é então expressão da ética e cidadania na cidade (BOMFIM, 2010).

Para Sarmento (2018) cidade pode potencializar ou despotencializar o desenvolvimento cidadão da criança. Ele despotencializa quando busca domesticar e insularizar à criança na vivência predominante em espaços de controle, como playgrounds, ou fechados; quando dualiza a criança, oferecendo de modo desigual oportunidades e cumprimentos de direitos a partir de classe social, gênero, etc.; quando reduz a criança a institucionalização, por exemplo, a escola é um dos únicos espaços de vivência da criança na vida cotidiana fora da residência.

No entanto, para o autor, a cidade também pode ser *locus* de potenciação cidadã da criança, sobretudo através do espaço público – por excelência, local de interações sociais múltiplas, na qual as funções da vida individual e coletiva têm protagonismo. As políticas públicas têm papel central na potenciação cidadã, principalmente no reconhecimento e participação da criança nas decisões da vida pública que as envolve. Sarmento (2018) diz que os espaços da cidade precisam permitir (Quadro 2):

Fatores	Descrições
Personalização	A criança consegue atribuir valor específico ao local, para isso, os espaços precisam ser vivenciados e a partir de sua afetação (apego ou rejeição), construir seus mapas de circulações e permanências, etc.

4 Estrutura: “Relação estrutural ou espacial do objeto com o observador e com os outros objetos”; Identidade: “O que implica a sua distinção de outras coisas, o seu reconhecimento como uma entidade separável”; e Significado: “Deve ter um significado emocional ou prático para o observador” (LYNCH, 1982).

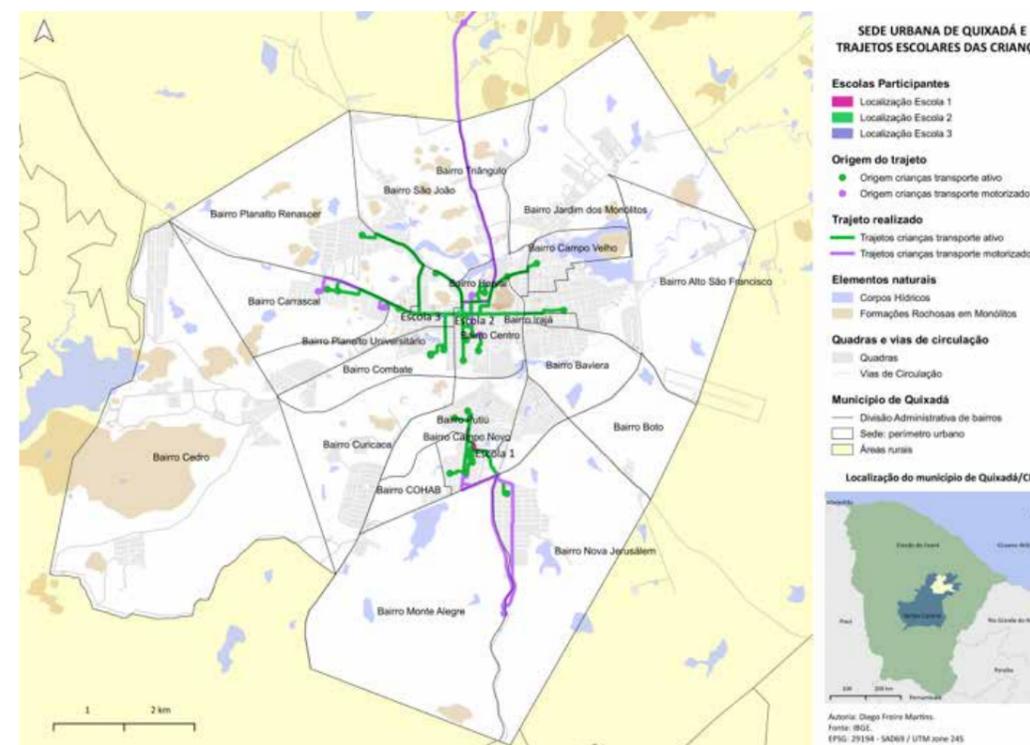
"Affordance"	Conceito derivado da Psicologia Social referente às propriedades dos objetos ou do contexto ambiental que podem ser apropriados e percebidos pelo sujeito. Esse conceito visa registrar a oportunidade que esses objetos ou meios oferecem para a construção da personalidade e das ações do sujeito. A interpretação desses elementos (edifícios, ruas, jardins etc.) oferecem diferentes oportunidades perceptivas às crianças e adultos. Então ela tem relação positiva ou negativa a depender também do indivíduo.
Participação	À criança é conferida uma restrição de participar socialmente dos processos decisórios da cidade. Ela acontece em razão de estar afastada da ação política direta, em que não pode ser agente político ativo com direito a voto e ser eleita por órgãos de representação. No entanto, as crianças não deixam de ter opiniões e propostas para a cidade. A Convenção sobre os Direitos da Criança consagra o direito à participação, na qual as diferentes infâncias precisam ser ouvidas e consideradas nas ações que influenciam sua própria vida. A participação das crianças não elimina a necessidade de proteção por parte dos adultos, essa resulta das dinâmicas de reconhecimento das crianças como atores sociais e sujeitos da cultura, não como meros reprodutores da ordem social e cultural adulta. Isso vitaliza a vida democrática em torno do sentido do bem comum.
Urbanidade	A criança se configura como geração enquanto capacidade política de desenvolver a urbanidade: pela participação na vida comum, as crianças apercebem-se das relações de poder, vínculos sociais, geracionais, de classe, etnia, gênero e, nesse contexto, confrontam-se com as suas fragilidades. Esse conhecimento é fundamental à sua afirmação como cidadãs.

Essas implicações e possibilidades de implicação da criança com a cidade oferece a oportunidade de orientação dentro de uma estrutura-para-ação, na qual o sujeito avalia o ambiente e qualifica-o, decidindo como agir e, conseqüentemente sua postura sobre ele de modo ético (para que age) e a político (como e por que age) (BOMFIM, 2010). A ética não referente às subjetividades individuais, mas construtos das vivências das crianças no espaço público, sendo visto como parte de sua formação cidadã em que se baliza, simultaneamente, pela preocupação com a dimensão individual e o bem-estar coletivo.

Desenho Metodológico

O percurso metodológico foi baseado nas seguintes etapas: (i) produção de mapas afetivos; (ii) criação de subgrupos a partir das experiências de mobilidade urbana das crianças; (iii) interpretação e identificação de elementos dos mapas afetivos que potencializem à vinculação positiva aos espaços públicos em Quixadá/CE.

Este artigo foi caracterizado enquanto estudo exploratório e um Estudo de Caso. O método utilizado foi misto, ao aliarmos dados quantitativos e qualitativos. A composição da amostra foi ora por julgamento na escolha das escolas (critério centro e periferia), ora por conveniência (disposição dos participantes em participar). O período de coleta de campo com participantes foi de janeiro a março de 2020, antes do reconhecimento da pandemia de Sars-Cov-2.



Mapa 1 - Sede urbana de Quixadá e trajetos escolares das crianças. Fonte: IBGE (IBGE, 2020, 2021), adaptado pelos autores, 2021.

O município de Quixadá está localizado na região do Sertão Central Cearense (Mapa 1). A partir de estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o ano de 2020, o município tem aproximadamente 88,3 mil habitantes, sendo 71% em áreas urbanas e 29% em áreas rurais. Ele é classificado como centro de importância sub-regional em razão da concentração do comércio/serviços e como polo regional de convergência do ensino superior com a instalação de sete campus universitários (HAIASHIDA, 2014; IBGE, 2020, 2021).

Escolhemos o trajeto casa-escola como recorte físico-espacial. Os locais de coleta de dados do presente artigo foram três escolas públicas no perímetro urbano principal, sede do município, em três bairros (Centro, Planalto Universitário e Campo Novo). Buscamos abranger possíveis diferenças nas experiências urbanas em função dos níveis de consolidação de urbanização e acesso a equipamentos e espaços públicos.

Foram 36 crianças participantes⁵, sendo 54% de meninas e 46% de meninos. Elas tinham de 8 a 11 anos, pois essa faixa representa um estágio do desenvolvimento que tende a ter maior vivência espacial e habilidade de apreensão e representação desse meio (VIGOTSKI, 2011). Assim, para representação dos trajetos foi definido os elementos do Mapa 1.

Os mapas afetivos foram traçados tendo como base os trajetos casa-escola das crianças (Quadro 3). A referência foi o Instrumento Gerador dos Mapas Afetivos (IGMA) elaborado por Bomfim (2010) que analisou os afetos e sentimentos das pessoas em relação ao ambiente urbano em Barcelona e São Paulo. Neste artigo o objetivo foi compreender elementos de vinculação ao lugar por parte das crianças por meio dos mapas afetivos a partir de Bomfim (2010) que enfoca o simbólico ao expandir a metodologia dos mapas mentais de Lynch (1982) que têm foco na estrutura e identidade.

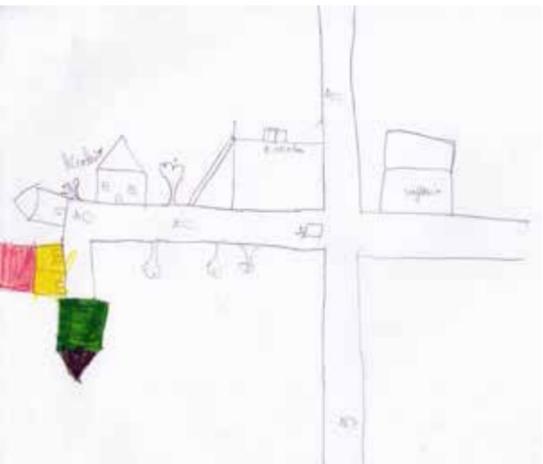
⁵ Na dissertação foram 84 pais/responsáveis e 36 crianças participantes.

1. Representação do trajeto casa-escola	2. Identificação		
Desenho do mapa mental baseado em Kevin Lynch (1982)	Código, Gênero, Idade, Escolaridade e Bairro de residência.		
	3. Estrutura		
	Mapa cognitivo de Lynch: (desenho de marcos da paisagem, caminhos, limites etc.); Metafórico: desenho de analogia de sentimento, ânimo da criança.		
4. Significado	5. Qualidade	6. Metáfora	7. Sonhos
Explicação da criança sobre o desenho dela.	Modos de qualificar o trajeto casa-escola por meio de adjetivos e substantivos.	A representação da criança sobre o comparativo do trajeto com algo ou alguma coisa que eles associavam.	Os desejos e anseios para o trajeto e os elementos atribuídos a ele.
8. Interpretação dos pesquisadores			
Interpretação dada pelo investigador a partir das respostas do participante sobre os itens anteriores.			

Definimos os agrupamentos a partir do modal de transporte, sendo 26 participantes de modais ativos e 10 de modo motorizado. Foi analisado o tipo de desenho (cognitivos ou metafóricos); perspectiva de como a criança via o trajeto (onipotente ou reduzida); elementos do desenho (urbano, natureza, humanos); indicação de signos emblemáticos; estrutura dos mapas mentais de Lynch (1982); significado, qualificações e metáforas dos desenhos sobre os trajetos para os participantes.

Resultados e Discussões

A maioria das crianças - tanto de deslocamentos motorizados, quanto ativos, conseguiram realizar uma representação a partir dos elementos da estrutura urbana como as vias e demais usos do solo. No entanto, as crianças de modais ativos demonstraram mais detalhamento dos trajetos do que as de transporte motorizado. No Quadro 4, a criança de modal ativo representou, com detalhes, o cruzamento de vias, distâncias, usos residenciais e de comércio local.

1. Representação do trajeto casa-escola	2. Identificação
	Gênero: Menina Idade: 9 anos Escolaridade: 5º ano Área: Bairro Campo Novo (Zona Urbana)
	3. Estrutura
	Cognitivo, elementos da estrutura urbana

4. Significado	5. Qualidade	6. Metáfora	7. Sonhos
"Linha reta do caminho que eu faço"	"Horrível, feio, destruído e violência" ..	"Reto".	Ela, família e amigas de moto, mas sem policiais, ladrão e políticos.
8. Interpretação dos pesquisadores			
A criança demonstrou forte conhecimento ambiental do trajeto com protagonismo da rua como espaço público e sua relação com os usos do solo: residencial e do pequeno mercado local. O movimento, de carros e pessoas, também é representado no desenho, uma delas tem uma arma próxima à residência. A criança disse ter medo por já ter presenciado violência através de arrombamentos e assaltos na vizinhança. Isso se relacionou à qualificação negativa do espaço através do espaço público e seu contexto como sendo "Horrível, feio, destruído e violência" sobre as ruas. Por ser a menos de 100m da escola, ela disse que não tinha escolha a não ser o trajeto que realizava sintetizado na metáfora como "reto", sem movimento. Seu sonho foi andar de moto com familiares e amigos, mas que não houvessem policiais, ladrões e políticos. Ainda assim, relatou andar sem adultos para brincar em ruas próximas.			

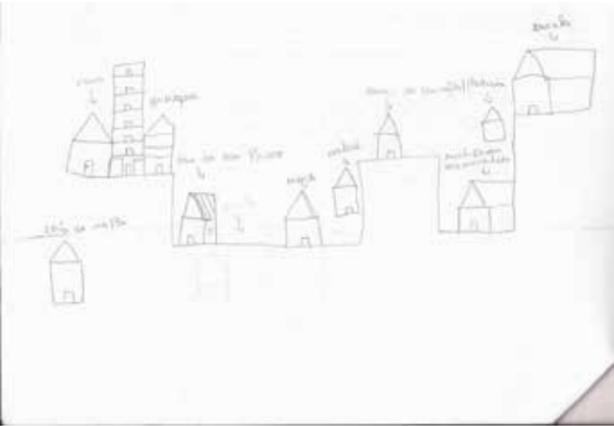
Esse maior detalhamento encontrado nos desenhos das crianças dialoga com a ideia de que a apreensão da cidade com mais detalhes se dá na baixa velocidade e na escala do pedestre (GEHL, 2013). Entretanto, esse maior conhecimento não representou uma visão mais positiva sobre o ambiente, deu-se mais atributos para julgá-lo. No exemplo do Quadro 4, os trajetos percorridos foram sinônimos do medo e da negatividade. Esse fato corroborou a ideia de que as crianças precisam não só vivenciar o espaço público, necessitam que esse tenha infraestrutura adequada condizente aos seus desejos e demandas. O trajeto dessa participante foi marcado por representações de ruas com pavimentação em pedra tosca, com calçadas irregulares e estigmas de violência na cidade – como percebido por ela.

No plano macro, essa vivência e percepção de violência têm criado uma imagem do espaço público como hostil à criança, na qual passa a transformá-lo em terreno da incerteza e insegurança, podendo reforçar ainda mais o espaço privado como único local adequado às infâncias (MÜLLER; NUNES, 2014). Como consequência dessa experiência, modificam-se as ações dos sujeitos no espaço para evitar o risco percebido. O indivíduo passa a avaliar as contingências ambientais para adequar seu modo de vida a uma possível liberdade dos riscos (ITTELSON, 1978). Entretanto, no Quadro 4, a participante permanecia indo pelos mesmos caminhos percebidos como inseguros, inclusive sem a companhia de adultos. Para ela, uma falta de escolha.

Os detalhamentos espacial e social do ambiente dos trajetos apareceu de maneira generalizada nos participantes que se deslocaram de modo ativo, crianças de áreas mais centrais da cidade trouxeram mais relatos sobre problemáticas de trânsito, seja pelo medo de travessias ou pela poluição sonora. Já as crianças de áreas não centrais, como a destacada no Quadro 4, trouxeram mais relatos naturalizados sobre a violência urbana cotidiana, como em metáforas criadas pelas crianças ao se referirem aos espaços públicos dos seus trajetos como resumidos em "tiro" ou "violência e medo".

Por outro lado, os desenhos e discursos das crianças de modais ativos deixaram claro o alto nível de conectividade com a vizinhança, como expresso no Quadro 5 – representação de menina de 11 anos, moradora do centro comercial/serviços de Quixadá com distância casa-escola de 1.4km. Os elementos construídos, como residências ou áreas comerciais, foram denominadas pelo nome das pessoas que eram proprietárias, fosse da família, amigos ou conhecidos, ou seja, além de demonstrar expansivo conhecimento ambiental, também deixou clara sua relação simbólica com o lugar.

Essa rede comunitária só seria possível na exploração do espaço, e aqui destacamos também a característica autônoma dessa experiência, construindo uma rede de segurança não institucional pelos “olhos da rua” de Jacobs (2011). Desse modo, esse fortalecimento comunitário e da criação de uma aparente rede de apoio entre vizinhos, ajudam a desbloquear o que Sawaia (2001) denomina como potencialidade de emergir a inteireza do próprio indivíduo que se produz na coletividade através do corpo e da consciência.

1. Representação do trajeto casa-escola		2. Identificação	
		Gênero: Menina Idade: 11 anos Escolaridade: 6° ano Área: Bairro Centro	
		3. Estrutura	
		Cognitivo, elementos da estrutura urbana	
4. Significado	5. Qualidade	6. Metáfora	7. Sonhos
“Linha reta do caminho que eu faço”.	“Muito perigoso as vezes”.	“Carro rápido e sinal”.	Ter mais contato com a natureza e andar de bicicleta.
8. Interpretação dos pesquisadores			
A criança fez uma detalhada representação para além das vias e direções que escolhia. Ela ressaltou seus pontos de referência nos trajetos que são casas, comércios e instituições que são familiares. É importante destacar o desenho de um edifício multifamiliar com sete pavimentos que, na realidade, tem três, mas, talvez, pelo gabarito mais comum da área ser de até dois, então para ela fica superdimensionado. O significado para ela representou exatamente a ideia de familiaridade, porém qualificou negativamente esse trajeto como sendo perigoso. A metáfora revelou a preocupação com o trânsito através da velocidade dos automóveis e sinalização semafórica. Seus sonhos foram relativos a ter mais contato com a natureza e andar de bicicleta, como contraposição ao trajeto real com pouca presença de elementos naturais.			

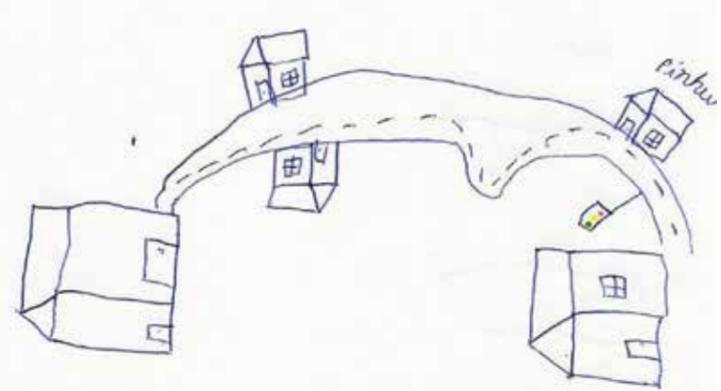
A participante atribuiu vinculações paradoxais ao lugar, ao mesmo tempo que os caminhos foram considerados perigosos, ela também desejava ter mais contato com a natureza e andar livre em sua bicicleta. Ficou claro nesse exemplo que sua vinculação era positiva sob o ponto de vista funcional, relacional e simbólico no que se refere a atração de movimento pela cidade a partir do envolvimento no cotidiano social, mas, um inibidor funcional pelos perigos do trânsito.

Tendo uma característica mais positiva do que negativa, pudemos dizer que também exemplificou o que Sarmiento (2018) sobre fatores de potenciação fundamental para a cidadania ativa da criança: nesse caso, a experiência (através de deslocamentos ativos) e a urbanidade (intensa vida pública no espaço público). À medida que a criança experimenta mais esse contexto social marcado por relações comunitárias, mais a criança terá possibilidade de se preocupar com a cidade, tanto no presente

quanto no futuro. Assim, temos também uma expressão de aprendizagem não-formal, um modo de conhecimento pela troca, constituindo-se como essencial para a formação e afirmação dessas crianças enquanto cidadãs.

Nas representações e discursos das crianças que realizaram os trajetos de modo motorizado (carro ou motocicleta), constatamos pouco detalhamento dos trajetos, seja a nível de estrutura física ou de componentes sociais, o que apontou para um conhecimento ambiental restrito e fragmentado. A vivência baseada na velocidade e na restrição dos pais/responsáveis ao transporte ativo, deve justificar esse baixo conhecimento. Diferentemente das crianças de modais ativos, essas atribuíram ao espaço público mais sentidos positivos do que negativos.

No Quadro 6, mapa afetivo de uma menina de 10 anos com distância casa-escola de 2.3km, a imagem mental dela foi mais forte em momentos de paradas na circulação diária em motocicleta com seu pai. A criança destacou sua residência, algumas construções não identificadas no entorno imediato (locais de vivência direta) e elementos de infraestrutura de trânsito que reduzem a velocidade como “quebra-molas” e semáforo (momentos de parada na contínua velocidade da motocicleta), isso corroborou o que Sennett (2003) fala sobre a vivência da cidade ser mais forte e vívida na baixa velocidade.

1. Representação do trajeto casa-escola		2. Identificação	
		Gênero: Menina Idade: 10 anos Escolaridade: 5° ano Área: Bairro Carrascal (Zona Urbana)	
		3. Estrutura	
		Cognitivo, elementos da estrutura urbana	
4. Significado	5. Qualidade	6. Metáfora	7. Sonhos
“As casas, sinal, Pinheiro, Uece e ponte”.	“Legal, porque pulo na moto que eu vou e está ficando bonita”.	“Parece uma estrada de animais”.	Um parque de diversões perto de casa.
8. Interpretação dos pesquisadores			

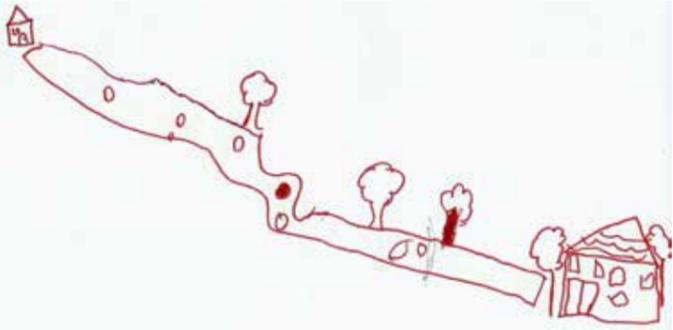
A rua apareceu como protagonista da imagem mental que foi realizada com poucos detalhes. A criança que percorria de motocicleta 2.2 km para a escola, lembrou do entorno do espaço público nos momentos de baixa velocidade: quebra-molas (angulação) e semáforo. Para ela, o trajeto parecia uma estrada de animais devido a infraestrutura precária da via, calçadas e dos vazios urbanos. Esses problemas pareceram positivos para a criança à medida que ela disse que as mudanças de nível em quebra-molas e “buracos” na via causavam “pulos” divertidos na motocicleta. A via principal percorrida passava por requalificação e a criança disse “está ficando bonita”. No sonho ela também denuncia a falta de infraestrutura de lazer no próprio bairro.

Nesse exemplo do Quadro 6, falamos de uma vinculação ao trajeto no nível da criança se sentir atraída a estar nele – pela diversão em estar de motocicleta com o pai, porém com poucos indícios de um apego simbólico ou sequer relacional, por exemplo, reconhecendo a vizinhança, tendo maior conectividade que poderia ajudar na criação de um espaço diferenciado para ela. Inegavelmente, esse distanciamento representou uma barreira no processo de socialização e de orientação nesses espaços – constatado no pouco detalhamento dos elementos do trajeto-, e, conseqüentemente, de sua formação cidadã.

No geral, como exemplificado no Quadro 6, as crianças que realizaram deslocamentos motorizados tenderam a suavizar as curvas e mudanças de direção, indicando distorção na estimativa de distâncias pelo conhecimento ambiental menos detalhado, reforçando a correlação entre pouca vivência e baixo conhecimento ambiental expressos por Aragonés (2010). Essa realidade de pouco conhecimento ambiental representou materialmente uma relação criança-trajetos baseada em uma relação estrutural; algumas vezes identitárias – pela presença de elementos distintos como o supermercado; e fragilmente simbólico – pois pouco lembravam cognitivamente/afetivamente.

Quando nos deparamos na pesquisa com crianças que realizavam os trajetos casa-escola de modo motorizado especificamente de ônibus escolares, encontramos um panorama ainda mais agudo de falta de vinculação ao espaço público. Parte significativas das crianças que adotavam esse modal percorriam pouco mais de 42km (ida e volta) em zonas rurais em vias carroçáveis, como no Quadro 7, menina de 11 anos residente de um distrito rural.

Os próprios participantes reportaram para o pesquisador, no momento da elaboração dos mapas, sobre a dificuldade de desenhar os trajetos, sob a justificativa de não lembrar como eles eram. A percepção remetia ao inebriamento e passividade causadas pela velocidade, como nos seguintes trechos de discursos dos participantes no momento da produção dos mapas: “rodando direto”, “tipo fica passando” e “pessoas andando”. Essa impressão certamente foi oriunda da observação pela janela, percebendo a paisagem num sequenciamento visual de vegetação nas áreas rurais; e edificações e pessoas no espaço público da área urbana próxima à escola.

1. Representação do trajeto casa-escola		2. Identificação	
		Gênero: Menina Idade: 9 anos Escolaridade: 5º ano Área: Distrito Daniel de Queiroz (Zona Rural)	
		3. Estrutura	
		Cognitivo, elementos da estrutura urbana	
4. Significado	5. Qualidade	6. Metáfora	7. Sonhos
“Muitos buracos, árvore e mato”.	“Esburacada e as vezes fico enjoada no ônibus”.	“Pessoas andando”.	Presença de arco-íris e implantação de via asfáltica no trajeto

8. Interpretação dos pesquisadores

O trajeto de 21,4KM, sendo boa parte dele em via carroçável foi representado pelo traçado da via, os buracos que são muito presentes e as árvores desse caminho. A criança disse que o significado dos desenhos eram os “buracos” e a parte natural que ela via. A qualidade teve um sentido negativo por conta dos “buracos” e a quantidade de vezes que ela já enjoou no ônibus. Sua metáfora foi do ato de ver pessoas caminhando pela janela quando se aproximava do perímetro urbano de Quixadá, ela alegou gostar de ver. Seus sonhos foram centrados na infraestrutura da via, desejando que fosse asfaltada para minimizar os “buracos”, ser mais rápido e não enjoar mais.

Ficou claro o pouco conhecimento ambiental objetivo de representação das estruturas sociofísicas dos trajetos, como demonstrado no Quadro 7. Aliado a isso, o fato de vivenciar passivamente esse caminho através da janela do ônibus, tem feito com que elas sequer lembrassem e pudessem construir relações simbólicas, o que pode ter favorecido à qualificação negativa dos trajetos. Como seria possível ler essa situação através da lente de Tuan (2013), esses trajetos eram espaços, funcionalmente de passagem; não chegavam a ser um lugar em que a criança enxergasse como local diferenciado, desenvolvendo uma relação simbólica/afetiva.

Na visão de Giuliani (2003), para o indivíduo ter uma vinculação positiva ao lugar, é preciso haver equilíbrio entre as demandas do ambiente e a dimensão intencional da pessoa. No exemplo do Quadro 7 há uma incompatibilidade entre esses dois campos, especialmente, pela falta, ou mesmo repetição da informação ambiental, de marcos que pudessem torná-la mais legível – fruto de uma paisagem marcadamente homogênea e monótona.

Essa vinculação negativa ou até mesmo indiferenciação do sujeito em relação ao espaço, leva a despotencialização subjetiva da criança, resultando em maiores restrições à cidadania Sarmiento (2018). No caso dos sujeitos que se deslocaram de modais motorizados, sobretudo de ônibus, houveram menos oportunidades de a criança personalizar, experienciar e ter contato com a vida urbana nos trajetos.

Isoladamente a constatação anterior não levaria a um movimento de insularização da infância nos espaços estudados, já que essas mesmas crianças relataram vivenciar o espaço público para brincar nas proximidades de casa, o que nos reportou um menor confinamento nos espaços privados. Entretanto, pela distância e velocidade experienciadas, o caminho para a escola tornou-se um quase espaço desconhecido, anulando qualquer possibilidade lúdica ou pedagógica nesse trajeto.

Considerações Finais

As crianças demonstraram que o nível de conhecimento ambiental se relacionou diretamente à vivência pelo modal. Os participantes que adotaram transporte ativo demonstraram mais detalhes nos mapas afetivos em comparação aos de transporte motorizado, diferenças que apareceram tanto em estrutura, como em marcas de singularidade (identificação). Percebemos uma ligação direta entre essa constatação e a oportunidade em qualificar e carregar o espaço com significados simbólicos/afetivos.

As representações, além de demonstrarem a estrutura urbana, também indicaram as relações simbólico-afetivas: da ausência notada em parte das crianças de modais motorizados a rede de ligações pelo detalhamento nos desenhos das crianças de modais ativos. Essa situação desvelou a falta de conhecimento ambiental como fator que levou a uma qualificação mais positiva do espaço público representado. Já o maior conhecimento ambiental proporcionou uma posição mais crítica da criança.

Assim, podemos dizer que não basta haver a presença de crianças nos espaços públicos para que elas criem vínculos positivos a eles, é preciso que haja compatibilidade nas necessidades das crianças e as informações do ambiente. Na experiência baseada na baixa velocidade, a criança conseguiu perceber ainda mais as nuances dos atributos do ambiente, possibilitando uma leitura também mais crítica – o que fortaleceu sua potencialidade cidadã através da experiência obtida nesses deslocamentos.

No contexto analisado, as crianças têm desenvolvido conhecimento ambiental apurado do ambiente urbano com seu sentido simbólico de vinculação ao lugar, por exemplo, com criação de redes des vizinhança, sobretudo nas crianças que adotaram modais ativos. Já as crianças que adotaram transportes motorizados tiveram uma vinculação simbólica ao espaço público como *lócus* do desejo e não da vivência, o ambiente urbano visto como espaço de transição e um papel afetivo-cognitivo significativo, principalmente naquelas que se deslocaram de ônibus.

Para que mais crianças vivenciem os espaços públicos e se impliquem positivamente com eles, é preciso que esses espaços atendam também suas demandas. Essa estratégia poderia potencializar o desenvolvimento de um senso de pertencimento na criança, transformando os espaços indiferenciados em lugares da aventura e da liberdade ao aliarem vivência no ambiente, infraestrutura adequada, relação simbólica e um compromisso para o bem-estar coletivo.

Por fim, reiteramos que toda implicação do sujeito na cidade é também uma estrutura-para-ação. Logo, as experiências urbanas de crianças têm o potencial de transformar as cidades como conhecemos hoje. Se aspiramos a um espaço urbano, sobretudo o público, mais democrático, justo e plural, isso perpassa, necessariamente, por termos crianças envolvidas nesse processo, sobretudo, incentivadas por um poder público ativo que cria redes que vislumbram o potencial lúdico e pedagógico da cidade. Assim, poderemos desenvolver crianças cidadãs na atualidade e, não somente, no amanhã.

Agradecimentos

Agradecemos o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001, essencial para a realização desta pesquisa.

Referências

- ARAGONÉS, J. I. Cognición ambiental. In: ARAGÓNES, J. I.; AMÉRIGO, M. (Eds.). *Psicología ambiental*. 3. ed. Madrid, España: Ediciones Pirámide, 2010. p. 43–57.
- BOMFIM, Z. Á. C. *Cidade e afetividade: Estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo*. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2010.
- CORDOVIL, R.; LOPES, F.; NETO, C. Children's (in)dependent mobility in Portugal. *Journal of Science and Medicine in Sport*, v. 18, n. 3, p. 299–303, 2015.
- ELALI, G. A.; MEDEIROS, S. T. F. DE. Apego ao lugar (Vínculo com o lugar - Place attachment). In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). *Temas básicos em Psicologia Ambiental*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 53–62.
- FERREIRA, S. *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. 3. ed. Campinas, SP: Campinas, SP: Papirus, 1998.

GEHL, JAN. *Cidades para pessoas*. Tradução Anita Di Marco. 1. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2013.

GIULIANI, M. V. Theory of attachment and place attachment. In: BONNES, M.; LEE, T.; BONAIUTO, M. (Eds.). *Psychological theories for environmental issues*. Aldershot, United Kingdom: Aldershot (United Kingdom): Ashgate, 2003. p. 137–170.

HAIASHIDA, K. A. *Quixadá: Centro Regional de Convergência e irradiação da educação superior*. Tese (Doutorado em Geografia) - Centro de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, CE: p. 370, 2014.

IBGE. *Regiões de influência das cidades: 2018*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Panorama do município de Quixadá, Ceará*. 2021. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/quixada/panorama>>. Acesso em: 9 abr. 2022.

ITTELSON, W. H. Environmental Perception and Urban Experience. *Environment and Behavior*, v. 10, n. 2, p. 193–213, 1978.

JACOBS, J. *Morte e vida de grandes cidades*. Tradução de Carlos S. Mendes Rosa. 3. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2011.

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

LYNCH, K. *A imagem da cidade*. Tradução de Maria Cristina Tavares Afonso. São Paulo: São Paulo (SP): Martins Fontes, 1982.

MARTINS, D. F. *Entre liberdades e restrições: experiências na mobilidade urbana de crianças nos trajetos casa-escola-casa em Quixadá, Ceará*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN: p. 241, 2021.

MOSER, G. Psicologia Ambiental. *Estudos de Psicologia*, v. 3, n. 1, p. 121–130, 1998.

MÜLLER, F.; NUNES, B. F. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. *Educação & Sociedade*, v. 35, n. 128, p. 659–674, 2014.

OLIVEIRA, C. *O ambiente urbano e a formação da criança*. 1. ed. São Paulo, SP: Aleph, 2004.

SABBAG, G. M.; KUHNEN, A.; VIEIRA, M. L. A mobilidade independente da criança em centros urbanos. *Interações (Campo Grande)*, v. 16, n. 2, p. 433–440, 2015.

SARMENTO, M. J. Infância e cidade: restrições e possibilidades. *Revista Educação*, v. 41, n. 2, p. 232–240, 2018.

SAWAIA, B. *As artimanhas da exclusão - Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2001.

SENNETT, R. *Carne e pedra: O corpo e a cidade na civilização ocidental*. Tradução de Marcos Aarão Reis. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2003.

TONUCCI, F. *et al.* L'autonomia di movimento dei bambini italiani. In: *La città dei bambini*. 1. ed. Città di roma, Itália: Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione (ISTC) del CNR, 2002.

TUAN, Y.-F. *Topofilia: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. Tradução de Lívia de Oliveira. Londrina, PR: Londrina, PR: Eduel, 2012.

TUAN, Y.-F. *Espaço e lugar: A perspectiva da experiência*. Tradução de Lívia de Oliveira. Londrina, PR: Londrina (PR): Eduel, 2013.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. *Psicologia USP*, v. 21, n. 4, p. 681–701, 2011.