

Capítulo 1

O direito à cidade na perspectiva da sociologia e das ciências sociais

Breve itinerário teórico

Inês Barbosa, Lígia Ferro e João Teixeira Lopes

Introdução

A cidade tem sido representada (na literatura, na pintura, na academia, etc.) de formas muito distintas, oscilando entre dois eixos de representação: por um lado, o do fascínio e da criatividade e, por outro, o do medo e da insegurança. Muitas vezes, a cidade é representada como um espaço de construção de redes, de trocas sociais, do progresso social e das oportunidades de vida. Nesta perspectiva, a cidade multicultural e cosmopolita estimula os sentidos e as vidas dos urbanitas. Em contraste, surge também com frequência uma outra representação, remetendo para a cidade como um local de hiperconsumo, de desigualdades sociais, de maus costumes, de violência e de caos criminal. Em ambas as visões, o ator social surge como sujeito ativo, como agente construtor e/ou destruidor ou como objeto manipulado, impotente e excluído.

O modo como vemos as cidades influencia a forma como observamos e analisamos o quotidiano dos seus habitantes e os usos que fazem dos espaços públicos. De entre os diversos atores e grupos que fazem as cidades no dia a dia, as crianças têm sido pouco consideradas como agentes urbanos relevantes na construção e no planeamento dos espaços urbanos. A experiência da infância é também configurada pelo modo como o mundo urbano se organiza e constitui, mas também pelas representações sociais da infância. A criança — conceito que, no singular, anula toda a sua complexidade — tem sido vista numa perspectiva da sua dependência em relação aos adultos: à criança faltam meios próprios para se desenvolver e para se defender e, por isso, precisa de ser educada e protegida por quem detém o poder, ou seja, o adulto. A ideia de “infância emancipada” proclamada, no século XIX, pelo educador socialista Charles Fourier (2007) é atualmente uma realidade distante.

As transformações decorrentes da acelerada urbanização têm amplificado a representação da cidade como espaço de acumulação de “problemas” associados ao trânsito, à insegurança e à poluição. Apesar de algumas mudanças devido a tentativas de empoderar as crianças como urbanitas com direitos, prevalece uma conceção de criança indefesa que não pode aceder, permanecer e usufruir desta cidade

de forma plena e autónoma devido a todos os perigos que nela grassam e se avolumam.

O seu estatuto de dependência tem alimentado discursos e práticas securitárias que põem em causa o direito da criança à cidade. Assistimos a uma crescente valorização do espaço privado em detrimento do espaço público, a uma visão fragmentada e insularizada da cidade (Zeiher, 2003), a progressivas restrições à liberdade e autonomia das crianças, especialmente nos usos dos espaços públicos e na exploração do espaço da cidade. Acresce um decréscimo de tempo (verdadeiramente) livre e autogestionado pelas crianças, que enfrentam diariamente um horário de atividades extracurriculares e de lazer institucionalizado que não lhes deixa nenhum ou quase nenhum tempo livre para brincar, uma atividade que sabemos ser determinante no seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. A vivência da criança na cidade é, portanto, cada vez mais limitada no tempo, mediada pelo adulto e pelo carro que a transporta e confinada a espaços que lhe são “destinados”, entre os quais e de forma relevante, os parques infantis e outros equipamentos lúdicos especialmente desenhados para seu uso exclusivo.

Nesta revisão de literatura procuraremos analisar o modo como esta relação — criança e cidade — tem sido abordada no campo académico, mas também em projetos educativos ou, mesmo, na sociedade civil. Começaremos por pensar a cidade e o espaço público enquanto conceitos plurais e instáveis, alvos de disputas e contradições. Abordaremos também o conceito de infância, enquanto grupo social heterogêneo permeado por culturas próprias, articulando-o com a génese e desenvolvimento dos direitos universais da criança. Passaremos depois para uma breve história deste eixo temático, apresentando alguns trabalhos e projetos precursores, assim como os autores mais relevantes.

De seguida, são apresentados quatro pontos fundamentais para a discussão deste tema, desdobrando o direito das crianças à cidade em quatro eixos e partindo de uma análise das principais investigações interdisciplinares das últimas décadas. São eles: o direito ao lazer e ao tempo livre, que aponta para o lugar da criança na cidade e para a sua crescente institucionalização; o direito a brincar e livre uso do espaço público, que nos remete para os modos de dominação e resistência que se desenham nas ruas e nos espaços das e para as crianças; o direito à autonomia e à mobilidade na cidade, que explora as progressivas restrições impostas à criança em nome da sua segurança; e, por fim, o direito à cidadania e à participação, indicando algumas possibilidades e projetos concretos que colocam a criança como agente de transformação dos seus lugares e ambientes.

Focaremos também o contexto português, assinalando trabalhos empíricos e teóricos desenvolvidos até ao momento, assim como iniciativas dos municípios, serviços educativos e organizações não governamentais que evidenciam a pertinência e expressividade do tema na atualidade. Por fim, são delineadas algumas conclusões e pistas a explorar no futuro.

Direitos da criança: da proteção à participação

Como podemos afirmar que a infância é um grupo social heterogéneo, composto por realidades e experiências particulares e, ao mesmo tempo, proclamar a existência de direitos universais para todas as crianças?

Para encontrarmos respostas para esta questão, temos de recuar ao processo de construção da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Este iniciou-se com a Declaração de Genebra, redigida em 1924 por Eglantyne Jebb, fundadora da União Internacional de Proteção à Infância e em resposta às consequências da 1.^a Guerra Mundial. O conjunto de cinco afirmações — que mais tarde se alargaram a sete — reforçava o estatuto indefeso da criança, devendo esta ser a primeira a ser socorrida, protegida e cuidada em quaisquer situações. Em 1945, com o final da 2.^a Grande Guerra, o documento ganha nova relevância, tendo o Conselho Económico e Social das Nações Unidas recomendado a adoção oficial da Declaração de Genebra. Nesse mesmo ano, é fundada a UNICEF — Fundo das Nações Unidas para a Infância, inicialmente com carácter de emergência e, mais tarde, de salvaguarda dos direitos infantis. Em 1948, é adotada a Carta Universal dos Direitos Humanos, cujos princípios seriam dirigidos a todas as pessoas, independentemente da idade, género, etnia ou nacionalidade. No artigo 25.º, alínea 1, é reforçado o estatuto especial da infância: “A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimónio, gozam da mesma proteção social”.

Só em 1959 é proclamada, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, uma Declaração Universal dos Direitos da Criança, um conjunto de dez princípios que atribuía às crianças o direito à vida, à identidade, à liberdade, à igualdade, à educação, ao lazer, à proteção e cuidados especiais. Contudo, essa declaração não comportava quaisquer obrigações jurídicas. Só trinta anos mais tarde passou a ter uma dimensão legal e os Estados partes passaram a ser responsáveis pelo cumprimento destes direitos. O processo de construção da convenção foi longo. Impulsionado pelo governo polaco, em 1978, este processo só foi concluído em 1989. Os obstáculos prenderam-se, por um lado, com as tensões da Guerra Fria e, por outro, pela dificuldade em respeitar as especificidades culturais das várias nações e, ao mesmo tempo, garantir direitos universais a todas as crianças. Outra grande diferença entre a declaração inicial e a convenção como a conhecemos hoje é o facto de terem sido finalmente reconhecidos direitos civis e políticos. A criança passa a ser vista como um cidadão com direito a decidir, a escolher, participar na vida familiar, escolar e da comunidade.

Recordar o processo de construção da Convenção Universal dos Direitos da Criança é útil para percebermos a relação entre as situações de emergência e crise e a elaboração deste documento que levou a que os direitos de proteção e provisão tivessem sempre um lugar de relevo, em detrimento dos direitos de cidadania. Por outro lado, as crianças são o único grupo social para quem foram elaborados direitos que não resultaram de uma conquista, como aconteceu no caso das mulheres, dos negros ou indígenas. Foram atribuídos direitos às crianças e adolescentes, mas estes não participaram no processo. Por fim, registe-se que, ainda que as crianças tenham direitos próprios, são particularmente dependentes do cumprimento dos direitos dos adultos cuidadores. Ou seja, a infância é um grupo social que tem

menos meios para se defender ou autonomizar, estando igualmente subordinada às condições de vida dos adultos.

A criança e a cidade: estudos e projetos precursores

As cidades são territórios complexos e desiguais; viver numa mesma cidade não significa partilhar uma mesma realidade. Basta pensar numa cidade como o Porto, onde ilhas e bairros sociais se erguem lado a lado com moradias e condomínios de luxo. As crianças que vivem nas cidades têm experiências, quotidianos e socializações diversos, estabelecendo diferentes geografias da infância (UFJF, 2018). Tentamos trazer para esta revisão de literatura a infância num sentido “geral”, não eliminando por completo as suas especificidades (derivadas de variáveis como o género, a classe social, a etnia, etc.).

Sendo este um campo de natureza eminentemente interdisciplinar, a relação entre a criança e a cidade tem sido explorada em vários campos da investigação científica: motricidade, pediatria, arquitetura, sociologia, antropologia, psicologia, geografia, educação, entre outras. Não negando esses contributos, daremos um maior enfoque às ciências sociais, procurando construir uma breve cronologia dos projetos e investigações iniciais, assim como dos autores mais relevantes.

No final dos anos 1940, como resposta à devastação do pós-guerra e à necessária reconstrução, o arquiteto holandês Aldo Van Dyck encetou um projeto de implantação de zonas de lazer e fruição infantil no espaço público (Withagen e Caljouw, 2017). Entre 1947 e 1978, foram criadas centenas desses espaços em Amsterdão. Implantados nas ruas, parques e esquinas (sem vedações ou delimitações) e minimalistas para que pudessem ser utilizados das formas mais inesperadas possíveis (Withagen e Caljouw, 2017). Em 1962, publica o seu livro *The Child, the City and the Artist*, resultado das experiências e reflexões que foi elaborando. Entre os trabalhos pioneiros conta-se também o texto de Albert Parr “The child in the city: urbanity and the urban scene” (1967). Partindo das suas próprias memórias de infância, discorre sobre a progressiva redução da mobilidade infantil no espaço público, elaborando um conjunto de medidas de planeamento urbano que tivesse em conta especificamente as vivências e as experiências das crianças na cidade. Outro marco importante é o livro de Iona e Peter Opie (2013), *Children’s Games in Street and Playground* que, em 1969, fazem um levantamento exaustivo de jogos e brincadeiras no espaço público, a maioria delas longe da vista dos adultos, com um forte carácter de liberdade e de interação entre pares.

Em 1970, surge o projeto *Growing up in the Cities* (Lynch, 1977; Chawla, 1992), uma iniciativa da UNESCO que procurava entender o modo como as crianças usavam e percecionavam as cidades. Desenvolvido em oito países, o projeto tinha por intuito mostrar que a participação infantil no planeamento urbano poderia contribuir para cidades mais justas e sustentáveis. A ideia foi relançada em 1994 (Driskell, 2002), alargando as experiências a outros pontos do globo, intensificando a participação e envolvimento comunitário, com o objetivo de responder ao aumento dos problemas decorrentes de um processo acelerado de urbanização.

Em 1977, Elvira Almeida, *designer* e escultora brasileira, iniciava os seus projetos de intervenção no espaço urbano, construindo zonas de brincadeira infantil a partir da sucata e material abandonado. Procurando estimular a criatividade, a imaginação e a exploração livre, os elementos procuravam fugir do tradicional e da ideia de “utilidade” (Almeida, 1992; 1997).

Child in the City, de Colin Ward, arquiteto, urbanista e pedagogo, constitui outro marco de referência. Publicado em 1978, o livro investiga a relação da criança com o espaço urbano a partir de observações intensivas no Reino Unido e nos Estados Unidos da América. Encarando a cidade como recurso educativo e laboratório de experiências, o autor defende que as crianças exploram as ruas e praças de forma distinta dos adultos, estando também mais restringidas nos seus movimentos, seja pelo uso excessivo do automóvel ou pelo facto de serem raparigas e estarem mais limitadas ao espaço privado. Já na altura, apontava para que esses constrangimentos se fossem ampliando nas sociedades contemporâneas, defendendo políticas urbanas participativas que garantissem o direito pleno à cidade.

No mesmo ano, Roger Hart, psicólogo e geógrafo, publica outra obra fundamental *Children's Experience of Place* (1979), uma investigação etnográfica realizada em Nova Inglaterra (EUA). O livro parte da afirmação de que o período mais profícuo de exploração do meio ambiente é a infância, fase na qual há uma urgência de explorar, organizar e dar sentido ao mundo. A pesquisa acompanha de perto crianças de diferentes idades, identificando os seus percursos, os rituais e brincadeiras, os seus lugares de preferência, os seus comportamentos e emoções perante os lugares, as diferenças etárias e de género; o conhecimento relativamente ao espaço e aos seus itinerários, as formas de representação e organização espacial, as relações de poder e as negociações entre pais e filhos.

Em 1989, Mayumi Souza Lima, japonesa radicada no Brasil, publica o seu livro *A Cidade e a Criança*, uma reflexão inovadora, a partir das experiências concretas como educadora e arquiteta, entre 1968 e 1986, em São Paulo. Analisando espaços escolares (interiores e exteriores), assim como parques e zonas infantis, a autora teoriza sobre o espaço-ambiente e os espaços “para”, “com” ou “das” crianças, criticando de forma incisiva o modo como, na maioria das vezes, estes são construídos e organizados de forma a perpetuar e reforçar a dominação e o poder do adulto sobre a criança (Lima, 1989).

Nos anos 1990, surgem projetos importantes como o das Cidades Educadoras, resultante de um congresso em Barcelona em 1990; a Cidade das Crianças, de Francesco Tonucci (2009), em 1991; ou as Cidades Amigas das Crianças, uma iniciativa da UNICEF (2004; 2015; 2016) lançada em 1996 e alargada a vários pontos do mundo. Com características, objetivos e alcances diferenciados, estes três projetos têm em comum o facto de terem sido construídos à luz da declaração universal dos direitos humanos e dos direitos das crianças e, portanto, estarem ancorados nos princípios de liberdade, igualdade e justiça às várias escalas, da local à global. Estes projetos deram também primazia aos valores e práticas de cidadania e participação democrática, nomeadamente na possibilidade de os cidadãos e cidadãs — de todas as idades — poderem contribuir para a transformação do lugar onde vivem. A cidade é encarada no seu papel

educativo e formativo, podendo esta ser veículo de aprendizagens e bem-estar ou, pelo contrário, de desigualdade e exclusão.

Um dos aspetos que distingue estas iniciativas é o facto de o primeiro ser dirigido a todas as faixas etárias, numa lógica de aprendizagem ao longo da vida e de diálogo intergeracional. Já o projeto da UNICEF e de Francesco Tonucci são acérrimos na defesa do interesse das crianças e na importância que dão à sua participação no desenho das cidades. Porém, para o pedagogo italiano, uma cidade boa para as crianças é necessariamente boa para todas as pessoas, em particular para as mais desprotegidas, sejam elas idosos ou pessoas com limitações físicas.

A viragem do milénio veio acentuar a preocupação com a precária utilização do espaço público pela infância. O relatório da UNICEF de 2012, sobre a situação mundial da infância, dava visibilidade, precisamente, às “crianças no mundo urbano”. O documento referia que mais de metade da população mundial vive em cidades e que, em 2050, esse número ascenderá aos 70%. Apontava ainda para as disparidades de rendimentos e oportunidades existentes nas cidades, indicando esse como um dos maiores desafios do século XXI. A desigualdade não tem sido, porém, o argumento principal para discutir a relação da criança com a cidade.

Nos últimos anos, tanto o campo científico como o campo político e a sociedade civil têm alargado o debate sobre as transformações ocorridas nas sociedades contemporâneas. Em pesquisas académicas, mas também em jornais e blogues, tem-se assistido à discussão, por vezes, nostálgica de que “antigamente é que era bom”: as crianças brincavam na rua, faziam percursos sozinhas e tinham mais tempo para o lazer. Esses três direitos — a brincar, ao tempo livre e à autonomia — estão, portanto, intimamente ligados à vivência da criança na cidade, aos usos que dela faz e aos sentidos que lhe atribui. Estão também associados a uma crítica crescente da cidade capitalista: desfragmentada, acelerada, desumanizada. O que defendemos aqui é que todas essas fragilidades estão acopladas ao direito de participação que é transversal, na medida em que “o seu cumprimento contribui para assegurar o cumprimento de todos os outros” (Soares e outros, 2005: 6).

Direito ao lazer e ao tempo livre

Um dos aspetos que salta à vista quando se calcorreia as cidades, sobretudo durante a semana, é a ausência de crianças nas ruas, praças ou esquinas. Essa invisibilidade no espaço público (Qvortrup, 2014; Nascimento, 2018) está associada a três dos fenómenos mais abordados pela investigação: a domesticação, a insularização e a institucionalização da infância, processos esses que estão interligados (Nídio, 2012; Sarmiento, 2018; Rasmussen, 2004; Zeiher, 2003; Foley e Leverett, 2011; Hengst, 2007).

De uma maneira geral, a vida das crianças, nas sociedades contemporâneas ocidentais, está cada mais centrada em “ilhas” (Zeiher, 2003) que pontuam a cidade e nas quais estas passam a grande maioria do seu tempo: a escola, desde logo, mas também a casa (dos pais, dos avós, dos amigos), o ATL e outras instituições recreativas ou desportivas. Mesmo zonas ao ar livre — como parques infantis, por exemplo — funcionam como ilhas, uma vez que se trata de espaços protegidos e fechados, física ou

simbolicamente. Essa “circularidade entre espaços restritos” (Sarmiento, 2018), normalmente em carro privado ou transporte público, faz com que a cidade se torne um todo fragmentado, impedindo as crianças de usar em pleno o espaço público. O conhecimento que têm dele é, portanto, limitado porque mediado pelo adulto.

“A par da censura implícita da livre circulação das crianças pelas ruas, a configuração desses espaços organizados pelos adultos para crianças, por eles controlados e vigiados, constitui uma forte limitação à autonomia infantil e impõe pautas regulatórias dos comportamentos” (Sarmiento, 2018: 234). As placas “reservado a crianças” ou “proibido pisar a relva” são exemplos disso mesmo. Considerando a relação entre os espaços e o poder que nele se estabelece, Mayumi Lima afirma que estes são “programados para facilitar o controlo e a repressão” e aumentar “a dependência e a submissão dos dominados. É nesse espaço que vive e movimenta o segmento mais fraco de todos os dominados: a criança” (Lima, 1989: 11).

A insularização (Zeiher, 2003) é também causa e consequência de uma especialização dos espaços, destinando-se cada um deles a um público específico: as crianças nos parques, os idosos nos bancos de jardim e os adolescentes nos *skate parks*. Para Francesco Tonucci, a cidade deixa de ser vista como um “lugar de encontro e intercâmbio” para se converter na “separação e especialização dos espaços e das competências: lugares diferentes para pessoas diferentes, lugares diferentes para funções diferentes” (Tonucci, 2009: 149). Produzem-se assim formas de segregação socioespacial que atravessam dimensões etárias, étnicas ou de género e que impedem o diálogo e o conflito essencial à socialização (Sarmiento, 2018; Araújo, 2018). Para o pedagogo italiano, a experiência plena da cidade necessita de duas condições fundamentais que se estão a perder: um espaço público compartilhado e tempo livre (Tonucci, 2009: 151).

De facto, todos estes processos (domesticação, insularização, institucionalização, especialização, fragmentação) estão associados ao ritmo de vida que afeta o quotidiano de todos os que habitam as cidades. O tempo destas “mede-se cada vez mais pela vertiginosa velocidade de fluxos de pessoas, mercadorias e bens imateriais” (Lopes, 2007: 72).

Vários investigadores (Costa e outros, 2015; Araújo e Monteiro, 2018; Nídio, 2012) têm abordado essa questão, referindo-se às transformações ocorridas na infância contemporânea. A ênfase na produtividade e o elogio do sucesso, numa sociedade avessa ao ócio, são expressas de forma evidente na quantidade de tempo que as crianças passam em atividades programadas e em instituições fechadas. Referindo-se ao artigo 31.º da Convenção sobre os Direitos das Crianças que reconhece à criança “o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística”, Alberto Nídio afirma que o tempo — livre, espontâneo, autónomo, sem constrangimentos — tem sido “capturado pelos adultos de uma forma esmagadora” sendo, por isso, “atentatória de direitos que a lei consagrou” (2012: 205). Também para Araújo e Monteiro, este mecanismo “é invasor e adestrador. Coloca a criança em estado de permanente ocupação, desapossando-a do seu próprio tempo com uma sobreatividade disfarçada de oportunidades e de privilégio social.” (2018: 180). No decurso disso, brincar passou também a ser um direito relativo.

Direito a brincar e ao uso do espaço público

Na passagem da declaração para a convenção sobre os direitos da criança, um dos termos que se perdeu foi precisamente o de “brincar”. Na declaração de 1959, referia-se que a criança deveria ter “plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os objetivos da educação; a sociedade e as autoridades públicas deverão esforçar-se por promover o gozo destes direitos”. Já na convenção, essa palavra (ou qualquer uma das suas derivantes) foi excluída, cabendo ao artigo 31.º salvaguardar esse direito.

Ainda que esta alínea tenha um carácter, de alguma forma, instrumental — brincadeira associada à educação — a inclusão explícita da atividade mais importante para a criança (Tomás e Fernandes, 2014; Amado e Almeida, 2018) parece-nos de suma importância.

O direito a brincar pressupõe espaço e tempo e, nalguns casos, recursos para o fazer, sejam eles humanos ou materiais. Nesse sentido, existem os espaços “para” as crianças (destinados a elas, mas criados por adultos), os espaços “das” crianças (que elas usam e ocupam) e também os espaços “com” as crianças (construídos com a sua participação) (Lima, 1989; Rasmussen, 2004). As oportunidades de brincar podem ser bastante desiguais, seja por falta de equipamentos lúdicos na sua comunidade, seja porque estão constantemente ocupados em atividades programadas, ou porque não têm autorização da família para brincar “lá fora”.

Jane Jacobs, no seu livro *Vida e Morte das Grandes Cidades* (2014 [1961]) dedica dois capítulos especificamente às crianças. Relatando a cidade de North End, em 1959, relatava nostalgicamente como “as ruas tinham vida com crianças brincando, gente fazendo compras, gente passeando, gente falando”, salientando a contagiante “atmosfera de alegria, companheirismo e bem-estar nas ruas” (1961: 18). Para Mayumi Lima, o processo de afastamento das crianças (e das pessoas) das ruas vem de há muito mais tempo, da época vitoriana, no século XVIII, em que, em nome do “decoro” e por receio dos “tumultos” do povo, a rua passa a assumir uma “função de circulação”. “A rua é considerada perigosa para os filhos das famílias mais abastadas. As crianças passam a ser confinadas nas casas, nas creches, nos asilos ou nas fábricas, dependendo da classe social a que pertencem” sendo separadas da vida comum dos adultos (Lima, 1989: 91-92).

Com o decréscimo visível de brincadeira em espaço público, reforçado pelas circunstâncias recentes da pandemia (Rodrigues e Ferro, 2020; Rodrigues e outros, 2021), tem-se assistido ao crescimento dos chamados “terceiros espaços”. Estes distinguem-se dos espaços mais privados ou institucionais: o primeiro (casa) e o segundo (escola ou trabalho). Esses “terceiros espaços” — como parques urbanos, espaços recreativos ou desportivos, *shoppings*, etc. — proporcionam oportunidades para “observar, encontrar e interagir com outros”, produzindo uma sensação de bem-estar (Oldenburg e Brissett, 1982, 269; Carroll e outros, 2015: 356). Os “terceiros espaços” podem ter um carácter público ou privado, na medida em que poderão implicar um valor de inscrição ou de entrada ou serem de acesso livre. A infância está longe de escapar à mercantilização e à sociedade de consumo (McKendrick e outros, 2000). Além disso, ainda que possam ser acessíveis a

todos/as, as crianças estão dependentes de quem as leve lá: família, escola ou outra instituição.

Para Lia Karsten, além da criança de exterior, estamos perante duas novas geografias da infância: a criança de interior e a do banco de trás do carro (Karsten, 2005). Se as crianças de exterior usufruem de liberdade de movimento com a vantagem de estarem mais por sua conta e risco, a situação das crianças de interior é, para a autora, a mais preocupante, porque a excessiva domesticação não é compensada com atividades alternativas. Estas provêm de famílias com baixos rendimentos, vivendo em pequenos apartamentos e têm menos acesso aos espaços públicos. Já as crianças do banco de trás do carro são as mais privilegiadas porque têm atividades interessantes para fazer em casa e têm, ao mesmo tempo, acesso a espaços alternativos fora dela (Karsten, 2005: 288).

A brincadeira das crianças nos espaços públicos tem sido discutida, sobretudo, a partir de observações e análise das interações no parque infantil, um lugar de eleição, não só das crianças, mas também dos adultos que veem nesse “terceiro espaço” um local seguro, tranquilo e reservado. O papel dos parques infantis na socialização e desenvolvimento das crianças tem sido pensado numa perspetiva histórica (Kozlovsky, 2007; Moore, 2006); a partir de uma dimensão de género, investigando diferenças na forma de apropriação (Fiaes, 2010; Karsten, 2013); com enfoque na inclusão e acessibilidade a crianças com necessidades especiais (Siu, 2017) e, também, tendo como dimensão de análise as possibilidades criativas, imprevistas e as múltiplas *affordances* dos equipamentos (Almeida, 1992; Withagen, e Caljouw, 2017; Cotrim e Bichara, 2013; Souza, 2015).

Direito à autonomia e à mobilidade na cidade

Intimamente ligado à restrição na utilização lúdica do espaço público encontra-se o declínio significativo da mobilidade e autonomia das crianças, comparativamente a gerações anteriores. (Fhyri e outros, 2011; PSI, 2015; Kytt e outros, 2015; Waygood, e Susilo, 2015). Mobilidade independente significa, no contexto atual, licenças progressivas para fazer, autonomamente, o percurso casa-escola, ir a sítios próximos da residência, atravessar passadeiras, viajar de transporte público ou sair depois de escurecer (PSI, 2015). As mudanças não se sentiram apenas nas grandes metrópoles, mas também em vilas e cidades pequenas (Kytt e outros, 2015).

Vários fatores estão na base desta mudança, entre os quais a generalização da utilização de carros particulares, o facto de as mães terem passado a trabalhar fora de casa, mas, sobretudo, uma perceção (objetiva e subjetiva) relativamente aos perigos da cidade: o tráfego, os assaltos, os raptos, o medo dos “estranhos”. Tonucci refere que “o medo do bosque” que se sentia antigamente se transformou no medo da cidade (2018: 29). Lembrando os contos tradicionais infantis — como Hansel e Gretel, João Pé-de-Feijão ou a Capuchinho Vermelho — Mayumi afirma que a interiorização da obediência e da repressão se faz através de várias formas, punindo os “que se aventuraram a descobrir” (Lima, 1989: 37). Também Roger Hart refere que os sítios de que as crianças têm medo correspondem aos arquétipos dos lugares assustadores das histórias: casas antigas, sótãos, florestas, garagens, “lugares abandonados e escuros”.

Paradoxalmente, alguns desses sítios são os seus favoritos para brincar (Hart, 1979: 334).

Certos investigadores não deixam, porém, de frisar que, muitas vezes, a reduzida mobilidade independente acontece por uma questão de conveniência dos pais. Relativamente ao receio dos acidentes rodoviários há uma contradição latente. Se, por um lado, os pais desejam que as ruas estejam libertas de carros, por outro, levam os filhos à escola contribuindo para o trânsito (Fihl, 2011: 24; Krishnamurthy e outros, 2018: 11).

Numa investigação realizada, entre 2010 e 2012, em dezasseis países aponta-se para uma “completa erosão da independência das crianças” (PSI, 2015: 2).¹ Por ter sido iniciado 40 anos antes, o estudo possibilitou uma comparação no tempo, mas também entre contextos geográficos. Entre os que garantem maior mobilidade às crianças está a Finlândia, a Alemanha e a Noruega e, menor, Portugal, Itália (ao mesmo nível) e África do Sul (*idem*: 14). Nos estudos são referidas várias consequências que põem em causa o bem-estar físico, social e emocional da criança e a sua qualidade de vida. Reduzida atividade física e consequentes problemas de saúde (sendo a obesidade, frequentemente, referida); falta de competências para agir de forma independente e resolver problemas; menor conhecimento geográfico e de orientação espacial; menor vínculo emocional com o bairro e a cidade; impossibilidade de encontro com pessoas, incluindo outras crianças e de usufruir de interações e sensações agradáveis (Waygood e Susilo, 2015).

Para Mayumi Souza Lima, “as casas, os caminhos, as cidades são espaços das crianças que transcendem as dimensões físicas” (1989: 14), o modo como estas se apropriam dos lugares que frequentam possui uma componente muito subjetiva: “para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços da liberdade ou da opressão” (Lima, 1989: 30). Também Leverett (2011: 9) se refere ao modo como os espaços invocam sentimentos de pertença ou exclusão, segurança ou perigo, a uma escala macro e meso (cidade) ou a uma escala micro (rua).

Por isso, defender a mobilidade independente é sobretudo uma questão de direitos da criança (PSI, 2015: 4), o direito a usufruir plenamente dos espaços e percursos da cidade, em segurança. No relatório do PSI, os autores afirmam que, no que diz respeito à mobilidade independente, as crianças têm sido tratadas como “cidadãos de segunda” (PSI, 2015: 2). Em 1961, Jane Jacobs escrevia “uma coisa que todos já sabem: uma rua movimentada consegue garantir a segurança; uma rua deserta, não. (...) nenhuma pessoa normal pode passar a vida numa redoma, e aí se incluem as crianças. Todos precisam usar as ruas”. Rematando com a necessidade de “dar segurança às ruas para que o espaço público seja inequivocamente público”.

Nesse sentido, vários investigadores defendem a necessidade de criar políticas públicas de reorganização e planeamento urbano que melhorarem a segurança (remover o perigo das ruas e não remover as crianças das ruas, como refere o

1 Austrália, Brasil, Dinamarca, Inglaterra, Finlândia, França, Alemanha, Irlanda, Israel, Itália, Japão, Noruega, Portugal, África do Sul, Sri Lanka, Suécia.

relatório do PSI, 2015: viii); programas de educação para a mobilidade infantil; campanhas e eventos de sensibilização, entre outras. Fhyri é crítico de algumas dessas medidas, por estarem centradas apenas no trajeto para a escola, e por não terem frequentemente continuidade ou por estarem dependentes de voluntários/as (Fhyri, 2011).

Direito à participação e à cidadania

Como explicámos na introdução, os direitos civis e políticos foram os últimos a ser incluídos nos documentos sobre os direitos da criança, em 1989. Os artigos 12.º e 15.º são bastante elucidativos. É obrigação dos Estados partes garantir “à criança, com capacidade de discernimento, o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”, bem como reconhecer a sua “liberdade de associação” e “liberdade de reunião pacífica”.

A possibilidade de crianças e adolescentes poderem intervir nos assuntos da cidade e, em particular, no planeamento urbano ou na criação e reorganização dos espaços a eles destinados não é novidade. Arriscaríamos a dizer que de cada vez que se fala da relação entre criança e cidade, esse é um dos pontos primordiais. Porém — e ainda que se tenham desenvolvido vários projetos e se continue a fazê-lo — estamos longe de tornar isso uma realidade, persistindo uma “invisibilidade e afonia” da infância (Soares, 2005: 301). No entender de Rosa Madeira,

uma sociedade em que houvesse um interesse genuíno pela defesa dos direitos de participação das crianças, haveria muito maior cuidado na criação de condições de envolvimento das crianças na esfera pública, onde são feitas as escolhas e se tomam as decisões em nome do bem comum. O que importa não é, portanto, reclamar o direito ao voto ou o acesso das crianças aos espaços de ação política criados pelos e para os adultos. O que interessa é que estas instâncias políticas, formalmente instituídas e reguladas, garantam formas de escutar a voz (Madeira, 2014: 158).

Projetos como “Growing up in the cities” (UNESCO), “Cidade amiga das crianças” (UNICEF), “Cidade das Crianças” (Tonucci), com duas décadas de existência, demonstram o impacto e o potencial da participação infantil nos processos de decisão sobre a cidade. Outros exemplos mais recentes, como “Cities alive: designing for urban children” (ARUP), “City at the children eye level” ou “Child-friendly urban design” (Bernand Van Leer Foundation) mostram como esse tema não só se mantém atual, como tem conseguido terreno na sociedade civil e na academia. Além de conselhos, assembleias e fóruns infantis, nestes projetos é habitual a utilização de ferramentas e abordagens de pesquisa intensivas, mas também artísticas e criativas para conseguir, de facto, captar a vez e a voz das crianças: *photovoice*, grupos focais, pesquisa etnográfica, análise de mapas e desenhos infantis, entre outras.

Tonucci é perentório: uma cidade que é boa para a criança é boa para toda a gente e, por isso, esta deve ser um barómetro ou indicador ambiental. “Se, na cidade, se veem crianças que brincam, que passeiam sozinhas, significa que a

cidade está sã; se na cidade não se encontram crianças, significa que a cidade está doente” (Tonucci, 2018: 73). Uma cidade que está atenta às crianças e ao seu bem-estar estará consequentemente atenta aos grupos sociais mais vulneráveis (idosos, pessoas com limitações físicas ou psíquicas, etc.) e aos grupos mais desprotegidos dentro das próprias crianças (pobres, minorias étnicas, imigrantes, etc. (Gill, 2007).

Muitas das conclusões a que se chegam nesses projetos são relativamente simples de planejar e executar. Tim Gill, numa entrevista de 2018, lembra que “as crianças não vivem em cidades, vivem em bairros”. O projeto “Child-friendly urban design”, por exemplo, foi organizado em três grandes temas: rua, espaços verdes e espaços lúdicos. As recomendações vão de uma escala micro (menor intervenção possível), meso (intervenção ao nível do bairro ou freguesia) ou macro (responsabilidade do município). Colocar mobiliário nos passeios que possibilite quer o descanso, quer a brincadeira; pintar jogos nos pavimentos; encerrar estradas temporariamente (por exemplo, uma vez por mês); construir circuitos pedestres alternativos; melhorar a iluminação das ruas; construir parques de lixo ou desperdício (*junk yards*); criar jardins ou hortas comunitárias; tornar os espaços híbridos (um parque de estacionamento em que, durante o dia, se pode brincar e à noite estacionar os carros) são algumas das propostas (Krishnamurthy e outros, 2018: 144-151).

O livro *City at the Children Eye Level* — que retrata projetos em vários pontos do globo — também organiza as recomendações numa escala progressiva: do bairro à cidade. Além de algumas mencionadas anteriormente, propõe a construção da sinéctica “crianças a brincar” junto de zonas específicas em cada bairro; a colocação de bancos para os pais poderem observar os seus filhos; a criação de minibibliotecas comunitárias ao ar livre; a dinamização de eventos (mercados, feiras, espetáculos) no espaço público; ou a requalificação ou criação de parques infantis não segregados (vedados), com material moldável e equipamento versátil, possibilitando diferentes brincadeiras e o acesso a crianças de diferentes idades. Frisa, contudo, que o parque infantil não pode ser o único (nem o mais importante) foco das transformações urbanas (Krishnamurthy e outros, 2018: 346). Não é por colocar um parque infantil em cada bairro que se garante a utilização do espaço público pelas crianças. Assumindo que brincar é a atividade mais espontânea da criança, defendem que esta deve ser integrada nas rotinas diárias, re-imaginando espaços do dia a dia, como estradas, passeios, esquinas, paragens de autocarro, zonas de comércio ou parques de estacionamento como “mini play destinations ou PLAYces” (*ibidem*: 127).

Da academia à sociedade civil: construindo pontes em Portugal

Em Portugal, a investigação sobre a relação entre a criança e a cidade começou a dar os primeiros passos há pouco tempo. Dentro dos subtemas abordados neste documento, destaca-se a preocupação com o direito a brincar e ao lazer (Pereira e Neto, 1999; Amado e Almeida, 2018; Araújo e Monteiro, 2018; Nídio, 2012; Costa e outros, 2015; Tomás e Fernandes, 2014; Mendes e outros, 2018); com as questões da mobilidade e autonomia (Campos e outros, 2007; Matos e outros, 2015; Lopes e Neto, 2014;

Sarmiento, 2018) e com a participação e políticas públicas (Madeira, 2013; Sarmiento e outros, 2007; Trevisan, 2012; Tomás e Fernandes, 2011).

Nos últimos quinze anos, podemos encontrar algumas investigações, maioritariamente de mestrado que versam sobre os temas aqui explorados. Nas áreas das ciências da educação e dos estudos da criança (incluindo a sociologia da infância), encontramos trabalhos sobre a cidade amiga das crianças (Coelho, 2013; Reis, 2015; Ramos, 2013; Pinto, 2010); participação infantil (Nascimento, 2009; Fernandes e Scarrasatti, 2005; Trevisan, 2014), territórios excluídos (Pereira, 2017); espaços e tempos de lazer (Pedro, 2005; Moreira, 2010; Marinheiro, 2014); espaços públicos de educação (Gomes, 2011); ou representações da cidade (Loureiro, 2010). Têm-se desenvolvido trabalhos de investigação na base de dissertações académicas sobre o tema “a cidade amiga das crianças”, orientadas pela professora e investigadora Rosa Madeira, tendo todas elas uma dimensão de investigação-ação participativa. Esta orientou também uma tese sobre o tema em administração e gestão pública (Mendes, 2013). Destaca-se também a dissertação de doutoramento em sociologia sobre o tema crianças, cidade e violência da autoria de Carvalho (2010).

Nas áreas de arquitetura, *design* de produto e engenharia civil, sublinhamos os estudos sobre espaços lúdicos (Costa, 2012; Martinho, 2014; Magalhães, 2014; Pastilha, 2014); espaços verdes (Carreira, 2016); gestão territorial com participação de crianças (Gonçalves, 2015) e restrições na mobilidade (Ramos, 2017). O mesmo tema está presente numa dissertação de doutoramento em motricidade humana (Lopes, 2017) e numa tese de mestrado em ciências da comunicação (Malho, 2003).

O direito das crianças à cidade tem sido o ponto de partida para algumas iniciativas municipais e da sociedade civil. É o exemplo do projeto “Pela Cidade Fora”, em Lisboa, uma parceria entre o poder local e a EMEL (Empresa Municipal de Mobilidade e Estacionamento de Lisboa). O projeto tem por objetivo promover a educação para a mobilidade sustentável através de atividades lúdicas e pedagógicas. Na mesma linha, o Pedibus, enquadrado no projeto “Ruas do Bairro, Amigas das Crianças”, desenvolvido pela APSI (Associação para a Promoção da Segurança Infantil) organiza deslocações a pé de grupos de crianças, acompanhadas por adultos, entre a casa e a escola, procurando que estes se familiarizem com o bairro e façam atividade física. Também em Lisboa, o projeto “1, 2, 3 Macaquinho do Xinês”, iniciativa de um coletivo de cidadãos, está orientado para o direito a brincar no espaço público, através de ações de sensibilização, formação e transformação dos ambientes. Com o mesmo objetivo, a plataforma “Brincar de Rua” permite a criação de “grupos de brincar comunitários” em bairros do país, dando formação a monitores/mediadores e possibilitando uma rede digital de promoção desse direito. Em Braga, há ainda o “Reescrever o nosso bairro”, orientado para a inclusão social dos moradores/as de três bairros sociais (habitados maioritariamente por residentes de origem cigana), através de atividades artísticas, participativas e de capacitação de líderes comunitários. Por fim, o Laboratório Cívico de Santiago, uma iniciativa cidadã, tem reunido centenas de pessoas em assembleias e fóruns, tendo em vista a melhoria do bairro. Também as crianças e adolescentes têm estado envolvidas, por exemplo, fotografando o bairro, organizando exposições ou avaliando os parques infantis da cidade. A coordenação do projeto inclui docentes da Universidade de Aveiro, entre os quais José Carlos Mota e Rosa Madeira.

Os ecos dessa discussão chegam também através dos meios de comunicação social (*Expresso, Visão*). Há, portanto, um despertar para estas questões, agregando a academia e sociedade civil numa mesma preocupação: como podem ser as cidades lugares melhores para as crianças?

Notas finais e pistas de investigação

No guia “construir cidades amigas das crianças: um quadro para a ação” da UNICEF é elaborado um conjunto de direitos a que todas as crianças deverão ter acesso no contexto local. Entre eles, podemos encontrar

o direito a expressar a sua opinião sobre a cidade que desejam e a influenciar a tomada de decisões, a participar na vida comunitária e social, a usufruir de serviços de qualidade, tais como cuidados de saúde e educação, a ter acesso a água potável e saneamento básico, a ser protegidas contra todas as formas de violência, como maus-tratos, abuso ou exploração, a passear nas ruas em segurança, a participar em eventos culturais e sociais, a usufruir de espaços verdes e de lazer, a viver num meio ambiente não poluído; a ter igualdade no acesso a todos os serviços, independentemente da sua origem étnica, religião ou crença, situação económica ou condição social, género ou idade (UNICEF, 2015: 9).

Uma leitura e reflexão sobre estes direitos dá-nos boas pistas do que há para fazer, quer ao nível da investigação, quer da intervenção, para garantir o efetivo direito da criança à cidade. Não queremos deixar de apontar aqui algumas pistas nesse sentido, procurando que possam estimular investigação futura.

No contexto português, salientamos algumas lacunas que importaria preencher. Seria profícuo estudar a relação entre a diminuição do tempo livre das crianças, a brincadeira em espaço público e a diminuição da natalidade, a partir de uma pesquisa genealógica (memórias dos pais, mães e avós). A perspetiva que diferentes gerações produzem sobre a relação entre tempo de trabalho ou tempo de escola e o tempo de lazer, assim como as suas condições de usufruto, têm um impacto na experiência das crianças e na concretização do seu efetivo direito à cidade. Investigação qualitativa ou mista a partir de uma lente intergeracional seria particularmente útil para explorar estas relações e pensar em modelos integrados de gestão do tempo do lazer em articulação com a gestão das cidades.

Sabemos que o impacto da gentrificação e da crise da habitação tem-se feito sentir nas famílias e, consequentemente, nas crianças residentes em cidades como o Porto e Lisboa. A gentrificação tem levado ao deslocamento de famílias para espaços mais periféricos nas áreas metropolitanas, por vezes carentes de espaços de lazer e de acessos a serviços vários no setor educativo, da cultura, das artes, entre outros. Os tempos de deslocação e mobilidade metropolitana acarretam também um impacto na redução dos tempos de lazer e brincadeira e um aumento do tempo passado entre movimentos pendulares. Estudar os efeitos destas dinâmicas afigura-se uma tarefa urgente, principalmente no contexto das duas principais cidades

portuguesas, onde o processo veloz de turistificação que as tem afetado agrava os já referidos processos de gentrificação.

Igualmente, são conhecidos e analisados os fenómenos de segregação e relegação socioespacial pela sociologia e pelas ciências sociais. De que modo podemos perspetivar o “direito à cidade” pelas crianças, tendo em conta a segregação socioespacial? Qual o acesso que crianças moradoras em espaços segregados como bairros sociais, bairros clandestinos, “ilhas” ou “pátios” têm aos recursos e serviços públicos da cidade? Sabemos que residir numa área urbana relegada implica uma experiência urbana e social com menos acessos a recursos educativos, culturais, sociais e urbanos (como mobilidade condicionada ou reduzida, entre outras).

As diferenças de género, incluindo sexualidades não normativas, no que diz respeito às condições de segurança e liberdade de circulação no espaço público entre adolescentes, continuam a requerer mais atenção investigativa. Sabemos que as culturas urbanas são muito mais participadas por rapazes do que raparigas em Portugal e algumas pistas para compreender este facto têm sido apontadas, tais como um usufruto desigual de acesso ao espaço público que tem penalizado especialmente as raparigas, afastando-as da rua e, logo, da iniciação em práticas culturais urbanas (Ferro, 2016). Um aprofundamento da análise neste domínio poderia também informar políticas públicas de promoção da equidade de género que continuamos a perseguir no nosso país.

As articulações entre o meio formal da escola, assente num currículo escolar dissociado das chamadas culturas urbanas e culturas juvenis, e o meio físico e social envolvente também constituem uma pista adicional para investigação futura. Pesquisa neste domínio seria crucial para repensar os desafios e as responsabilidades na agenda da educação e melhorar as condições de aprendizagem plena das crianças. A abertura da escola às áreas urbanas envolventes, estabelecendo-se como um ponto de partida para a exploração do bairro e da cidade, promovendo uma aprendizagem também ela urbana (do mapa da cidade, das relações de sociabilidade urbana), é uma condição essencial para a formação de adultos que usam e vivem a cidade intensamente e que nela participam com energia cidadã.

Referências bibliográficas

- Almeida, Elvira (1992), “A criança e a invenção do seu espaço”, *Pos-Grad: Arquitetura e Urbanismo*, FAUUSP, São Paulo, 1 (2), pp. 5-20.
- Amado, João, e Ana Cristina Almeida (2018), “Políticas públicas e o direito de brincar das crianças”, *Revista Sorocaba*, 3 (1), pp. 101-116.
- Araújo, Maria, e Hugo Monteiro (2018), “Crianças de todo o mundo, uni-vos! Notas sobre a submissão das crianças à ‘ideologia do trabalho útil’”, *Ambiente e Educação*, 23 (3), pp. 170-188.
- Campos, L. e outros (2007), “Obesidade infantil, actividade física e sedentarismo em crianças do 1.º ciclo do ensino básico da cidade de Bragança (6 a 9 anos)”, *Revista de Desporto e Saúde da Fundação Técnica e Científica do Desporto*, pp. 18-25.
- Carreira, Nélia Vieira (2016), *A Criança e a Cidade: Influência dos Espaços Verdes e Áreas de*

- Jogo no Desenvolvimento da Criança*, dissertação de mestrado em arquitetura paisagística, Universidade de Lisboa.
- Carroll, Penelope e outros (2015), “Kids in the city: children’s use and experiences of urban neighborhoods in Auckland, New Zealand”, *Journal of Urban Design*, 20 (4), pp. 417-436.
- Carvalho, Maria João Leote (2010), *Do Outro Lado da Cidade: Crianças, Socialização e Delinquência em Bairros de Realojamento*, dissertação de doutoramento em sociologia, Universidade Nova de Lisboa.
- Chawla, Louise (1992), “Childhood place attachments”, em Altman, Irving e M. Low, Setha (eds.), *Place Attachment*, Springer, Boston, MA, pp. 63-86.
- Chawla, Louise (1997), “Growing up in cities: a report on research under way”, *Environment and Urbanization*, 9 (2), pp. 247-252.
- Coelho, Ana Rita (2013), *O Olhar da Criança para a Cidade através da Escola*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.
- Costa, Andrize e outros (2015), “Sem tempo para brincar: as crianças, os adultos e a tirania dos relógios”, *Livro de Atas do XI Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde*, Perspetivas de Desenvolvimento num Mundo Globalizado, Porto, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, pp. 403-411.
- Costa, Soraia (2012), *A Criança e a Cidade: do Parque Infantil à Paisagem Lúdica*, dissertação de mestrado em arquitetura paisagística, Universidade de Évora.
- Cotrim, Gabriela, e Ilka Bichara (2013), “O brincar no ambiente urbano: limites e possibilidades em ruas e parquinhos de uma metrópole”, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26 (2), pp. 388-395.
- Driskell, David (2002), *Creating Better Cities with Children and Youth: a Manual for Participation*, Londres, UNESCO.
- Fernandes, Renata, e Marco Scarassatti (2005), “A criança e o viver urbano campineiro: um trabalho inicial de fruir e reconhecer (se) (n)a cidade”, *Resgate*, 14, pp. 47-66.
- Ferro, Lígia (2016), *Da Rua para o Mundo. Etnografia Urbana Comparada do Graffiti e do Parkour*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.
- Fiaes, Carla e outros (2010), “Gênero e brincadeira em parquinhos públicos de Salvador (BA)”, *Interação em Psicologia*, 14 (1), pp. 31-41.
- Fyhri, Aslak e outros (2011), “Children’s active travel and independent mobility in four countries: development, social contributing trends and measures”, *Transport Policy*, 18 (5), pp. 703-710.
- Foley, Pam, e Stephen Leverett (2011), *Children and Young People’s Spaces: Developing Practice*, Londres, The Open University.
- Fourier, Charles (2007), *A Infância Emancipada*, Lisboa, Antígona.
- Gill, Tim (2007), *No Fear: Growing Up in a Risk Averse Society*, Londres, Calouste Gulbenkian Foundation.
- Gomes, Elisabete (2011), *Perspetivar as Cidades como “Espaços Públicos de Educação” de Crianças*, dissertação de doutoramento em ciências da educação — educação e desenvolvimento, Universidade Nova de Lisboa.

- Hart, Roger (1979), *Children's Experience of Place*, Nova Iorque, Irvington Publications.
- Hengst, Heinz (2001), "Rethinking the liquidation of childhood", em Elder, Glen e Parke, Ross (eds.), *Childhood Research, Politics and Lives in Europe*, pp. 13-41.
- Jacobs, Jane (2014 [1961]), *Morte e Vida de Grandes Cidades*, São Paulo, Editora WMF Martins Fontes.
- Karsten, Lia (2003), "Children's use of public space: the gendered world of the playground", *Childhood*, 10, pp. 457-473.
- Kozlovsky, Roy (2007), "Adventure playgrounds and postwar reconstruction", em Gutman, Marta e de Coninck-Smith, Ning (eds.), *Designing Modern Childhoods: History, Space, and the Material Culture of Children; an International Reader*, Rutgers University Press.
- Krishnamurthy, Sukanya, e outros (2018), *Child-Friendly Urban Design: Observations on Public Space from Eindhoven (NL) and Jerusalem (IL)*, Bernard van Leer Foundation.
- Kytt, Marketta e outros (2015), "The last free-range children? Children's independent mobility in Finland in the 1990s and 2010s", *Journal of Transport Geography*, 47, pp. 1-12.
- Lima, Mayumi Souza (1989), *A Cidade e a Criança*, São Paulo, Nobel.
- Lopes, Frederico, e Carlos Neto (2014), *A Criança e a Cidade: a Importância da (Re)conciliação com a Autonomia. Desenvolvimento Motor na Infância*, Lisboa, Edições FMH, Faculdade de Motricidade Humana, pp. 265-292.
- Lopes, Frederico (2017), *Children's Interactions in the City: the Interplay of Mobility, Affordances and Urban Space*, dissertação de doutoramento em motricidade humana — comportamento motor, Universidade de Lisboa.
- Lynch, Kevin (1977), *Growing Up in Cities*, MIT Press, Cambridge.
- Madeira, Rosa (2014), "A participação das crianças na esfera pública: a desigualdade social como desafio", *EAPN Rediteia*, 46, Bem-estar Infantil, pp.147-166.
- Magalhães, Maria João (2014), *Design de Equipamento Lúdico para o Espaço Urbano: Interação Adulto-Criança nos Parques Infantis*, dissertação de mestrado em design de produto, Universidade de Lisboa.
- Malho, Maria João (2003), *A Criança e a Cidade: Independência de Mobilidade e Representações sobre o Espaço Urbano*, dissertação de mestrado em ciências da comunicação, Universidade Nova de Lisboa.
- Marinheiro, Marisa Clara (2014), *Trabalhar e Brincar: Crianças à Descoberta dos Seus Muitos Ofícios*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.
- Martinho, Joana (2014), *O Espaço para a Criança na Cidade: Um Estudo Crítico a partir da Experiência de Aldo van Eyck*, dissertação de mestrado em arquitetura, Universidade do Porto.
- Matos, Ana Paula e outros (2015), "Descrição do trajeto casa-escola: estudo com crianças de três escolas públicas", em Pereira, P., Vale, S., e Cardoso, A. (eds.), *Livro de Atas do XI Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde (SIEFLAS)*, Perspetivas de Desenvolvimento num Mundo Globalizado, Porto, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, pp. 12-21.
- McKendrick e outros (2000), "Kid customer? Commercialization of playspace and the commodification of childhood", *Childhood*, 7 (3), pp. 295-314.

- Mendes, Maria da Glória (2013), *A Criança e as Políticas Públicas: Cidade Amiga das Crianças em Aveiro*, dissertação de mestrado em administração e gestão pública, Universidade de Aveiro.
- Moore, Robin (2006), "Playground's: a 150-year-old model", em Frunkin, Howard, Geller, Robert, Rubin, I. Leslie e Nodvin, Janice (eds.), *Safe and Healthy School Environments*, Oxford, Oxford University Press, pp. 86-103.
- Moreira, Sara Augusta (2010), *O Tempo das Crianças... Silêncios Vividos e Ruídos Sentidos*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.
- Nações Unidas (1959), *Declaração Universal dos Direitos da Criança*, Assembleia Geral das Nações Unidas.
- Nascimento, Maria Letícia (2018), "(In)visibilidade das crianças e (n)as cidades: há crianças? Onde estão? Geografias das infâncias: fronteiras e conexões", *Educação em Foco*, 23 (3), pp. 737-754.
- Nascimento, Nayana (2009), *A Cidade (Re)Criada pelo Imaginário e Cultura Lúdica das Crianças: Um Estudo em Sociologia da Infância*, dissertação de mestrado em estudos da criança — sociologia da infância, Universidade do Minho.
- Nídio, Alberto (2012), "O tempo das crianças e as crianças deste tempo", em Araújo, Emília e Duque, Eduardo (eds.), *Os Tempos Sociais e o Mundo Contemporâneo: Um Debate para as Ciências Sociais e Humanas*, Universidade do Minho, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade / Centro de Investigação em Ciências Sociais, pp. 203-224.
- Oldenberg, Ramon, e Dennis Brissett (1982), "The third place", *Qualitative Sociology*, 5 (4), pp. 265-284.
- Opie, Iona, e Peter Opie (2013), *Children's Games in Street and Playground*, Floris, Edimburgo.
- Parr, E. Albert (1967), *The Child in the City: Urbanity and the Urban Scene*, Landscape, Spring.
- Pastilha, Sara Gomes (2014), *Estrutura de Ludicidade para Um Parque Infantil Público, no Exterior*, dissertação de mestrado em engenharia e design de produto, Universidade de Aveiro.
- Pedro, Carla (2005), *Identificação das Práticas de Lazer: Estudo com Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico de Valpaços*, dissertação de mestrado em estudos da criança — educação física e lazer.
- Pereira, Beatriz Oliveira, e Carlos Neto (1999), "As crianças, o lazer e os tempos livres. Saberes sobre as crianças", em Pinto, Manuel, e Sarmento, Manuel (coords.), *Para Uma Bibliografia sobre a Infância e as Crianças em Portugal (1974-1998)*, Braga, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, pp. 85-107.
- Pereira, Maria João (2017), *Participação das Crianças em Territórios de Exclusão Social: Possibilidades e Constrangimentos de Uma Cidadania Infantil Ativa*, dissertação de doutoramento em estudos da criança — sociologia da infância, Universidade do Minho.
- Pinto, Adelina Ramos (2010), *Participação e Cidadania: Memória dos Fóruns Infanto-Juvenis de Aveiro*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.

- Qvortrup, Jens (2014), “Visibilidades das crianças e da infância”, *Linhas Críticas*, 20 (41), pp. 23-42.
- Ramos, Andreia (2017), *Mobilidade e Interação Social da Criança na Cidade*, dissertação de mestrado em arquitetura paisagística, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Ramos, Diana Guedes (2013), *Águeda e as CAC: Contributos de Crianças de Valongo do Vouga*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.
- Rodrigues, Júlia e outros (2021), “The city and the park in times of pandemic: children’s practices in public spaces before and after the lockdown in Porto, Portugal”, em van Melik, Rianne, Filion, Pierre, Doucet, Brian, *Global Reflections on COVID-19 and Urban Inequalities*, 3, Public Space and Mobility, Bristol, Bristol University Press, pp. 131-142.
- Rodrigues, Júlia e Lígia Ferro (2020), “As crianças e a rua em tempos de COVID-19: os usos de dois parques públicos na cidade do porto no período pós-confinamento”, em Eunice Castro Seixas (org.), *Crianças na Cidade em Tempos de COVID-19: Reflexões a partir da Investigação em Espaços Públicos no Porto e em Lisboa*, Cadernos da Pandemia (online), 6, Instituto de Sociologia da Universidade do Porto, pp. 18-26.
- Rasmussen, Kim (2004), “Places for children — children’s places”, *Childhood*, 11(2), pp. 155-173.
- Reis, Margarete Filipa (2015), *Por um Um Bairro Mais Amigo das Crianças: Novos Protagonistas*, dissertação de mestrado em ciências da educação — educação social e intervenção comunitária, Universidade de Aveiro.
- Sarmiento, Manuel (2018), “Infância e cidade: restrições e possibilidades”, *Educação*, 41 (2), pp. 232-240.
- Sarmiento, Manuel, Natália Fernandes e Catarina Tomás (2007), “Políticas públicas e participação infantil”, *Educação, Sociedade e Culturas*, 25, pp. 183-206.
- Siu, Kin Wai, e outros (2017), “Inclusive play in urban cities: a pilot study of the inclusive playgrounds in Hong Kong”, *Procedia Engineering*, 198, pp. 169-175.
- Soares, Natália (2005), *Infância e Direitos: Participação das Crianças nos Contextos de Vida: Representações, Práticas e Poderes*, dissertação de doutoramento em estudos da criança — sociologia da infância, Universidade do Minho.
- Soares, Natália Fernandes, Manuel Sarmiento e Catarina Tomás (2005), “Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças”, *Nuances*, UNESP — Presidente Prudente, 12 (13), pp. 50-64.
- Souza, Amanda e outros (2015), “Uso criativo de parquinhos públicos: um estudo sobre o desenvolvimento de brincadeiras criativas no parquinho público do Dique de Tororó, na cidade de Salvador-BA”, *XIV SEPA — Seminário Estudantil de Produção Acadêmica*, UNIFACS.
- Tomás, Catarina, e Natália Fernandes (2014), “Direitos das crianças, brincar e brincadeiras”, em Tomás, Catarina e Fernandes, Natália (orgs.), *Brincar, Brinquedos e Brincadeiras: Modos de Ser Criança nos Países de Língua Oficial Portuguesa*, Maringá, UEM, pp. 13-25.
- Tonucci, Francesco (2009), “Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños”, *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 147-168.

- Trevisan, Gabriela (2014), “Somos as pessoas que temos de escolher, não são as outras pessoas que escolhem por nós”, *Infância e Cenários de Participação Pública: Uma Análise Sociológica dos Modos de Codificação das Crianças na Escola e na Cidade*, tese de doutoramento em estudos da criança, Universidade do Minho.
- Trevisan, Gabriela (2015), “Aprendizagens na construção de pesquisa com crianças e sobre as crianças”, *Currículo sem Fronteiras*, 15 (1), pp. 142-164.
- UNICEF (2015), *Construir Cidades Amigas das Crianças: Um Quadro para a Ação*, UNICEF (Comité Português).
- UNICEF (1989), *Convenção sobre os Direitos da Criança*, disponível em https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
- UNICEF (2016), *Guia para a Construção de Cidades Amigas das Crianças*, UNICEF (Comité Português).
- Ward, Colin (1978), *The Child in the City*, Nova Iorque, Phanteon Books.
- Waygood, Edward Owen Douglas, e Yusak O. Susilo. (2015), “Walking to school in Scotland: do perceptions of neighbourhood quality matter?”, *IATSS Research*, 38 (2), pp. 125-129.
- Withagen, Rob, e Simone Caljouw (2017), “Aldo van Eyck’s playgrounds: aesthetics, affordances, and creativity”, *Frontiers in Psychology*, 8 (1130), pp. 1-9.
- Zeihner, Helga (2003), “Shaping daily life in urban environments”, em Christensen, Pia e O’Brien, Margaret (eds.), *Children in the City: Home, Neighborhood and Community*, Londres, Routledge Falmer, pp. 66-68.

Artigos de imprensa

- “Pais, deixem-me cair”, em jornal *Expresso*, 16/02/2019 (disponível em <https://expresso.pt/sociedade/2019-02-16-Pais-deixem-me-cair>).
- “E se lhe disserem que os recreios mais amigos da criança são aqueles menos protegidos?”, em *Visão*, 21/02/2019 (disponível em <http://visao.sapo.pt/actualidade/sociedade/2019-02-21-E-se-lhe-disserem-que-os-recreios-mais-amigos-da-crianca-sao-aqueles-menos-protegidos->).
- “Brincar no século XXI: Adeus, parques infantis previsíveis, com escorregas e baloiços”, em *Visão*, 24/03/2019 (disponível em <http://visao.sapo.pt/actualidade/sociedade/2019-03-24-Brincar-no-seculo-XXI-Adeus-parques-infantis-previsiveis-com-escorregas-e-baloicos>).