



UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL
DE PERNAMBUCO



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E
IDENTIDADES (PPGECI)**

ADJANE MELO DA SILVA

**INFÂNCIAS E DIREITOS: UM ESTUDO A PARTIR DA COMPREENSÃO DAS
CRIANÇAS ACERCA DOS SEUS DIREITOS**

**RECIFE
2024**

ADJANE MELO DA SILVA

INFÂNCIAS E DIREITOS: UM ESTUDO A PARTIR DA COMPREENSÃO DAS
CRIANÇAS ACERCA DOS SEUS DIREITOS

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Mendes de Andrade e Peres.

Coorientador: Profa. Dra. Patrícia Maria Uchôa Simões.

RECIFE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586i

Silva, Adjane Melo da
Infâncias e Direitos: um estudo a partir da compreensão das crianças acerca dos seus direitos / Adjane
Melo da Silva. - 2024.
91 f. : il.

Orientadora: Flavia Mendes de Andrade e Peres.
Coorientadora: Patricia Maria Uchoa Simoes.
Inclui referências e anexo(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, , Recife, 2024.

1. Infâncias. 2. Direitos das Crianças. 3. Estatuto da Criança e do Adolescente. I. Peres, Flavia Mendes de Andrade e, orient. II. Simoes, Patricia Maria Uchoa, coorient. III. Título

CDD

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como as crianças compreendem os seus direitos e quais são as suas percepções diante de situações que representam a violação desses direitos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, no qual os sujeitos participantes da pesquisa foram 16 crianças (na faixa etária dos 5 - 6 anos de idade) de uma turma de Pré-escola de um Centro Municipal de Educação Infantil localizado na cidade de Camaragibe-PE. Como procedimentos metodológicos foram realizadas rodas de conversas, desenhos e análise de imagens. Os dados coletados foram analisados através da análise de conteúdo (AC). No que diz respeito a organização do corpo teórico desta pesquisa, inicialmente trazemos uma discussão acerca da história social da infância, elucidando os conceitos de criança e infância a partir dos estudos da Sociologia da Infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2020). Em seguida, apresentamos um panorama da legislação brasileira que garante os direitos das crianças, além disso, discorreremos sobre as violações de direitos que infelizmente ainda atingem nossas crianças (BRASIL, 1990; MIRANDA, 2017). Por fim, os resultados desta pesquisa apontam que as crianças compreendem os seus direitos de diferentes formas, atribuindo novos significados ao termo direito e fugindo das concepções jurídicas e adultocêntricas. Na perspectiva das crianças, a expressão direito pode estar relacionada a algo positivo ou negativo, nesse sentido, pode ter caráter de ludicidade, utopia e até mesmo de disciplinarização dos corpos. Notou-se também, que em alguns momentos houve um entrelaçamento e indistinção entre direitos e deveres por parte das crianças. Concernente à violação de direitos, esta pesquisa indica que a maioria das crianças conseguem identificar episódios que representam violações de direitos e que elas são contrárias a essas formas de violações, como castigo físico, trabalho infantil, abandono e crianças em situação de rua. Entretanto, ainda há crianças que enxergam o castigo físico como uma prática educativa para controlar comportamentos indesejados, além disso, há crianças que associam o trabalho infantil com a ajuda nos afazeres domésticos. Nessa direção, sugere-se que conhecimentos relacionados aos direitos e a violação dos direitos das crianças sejam trabalhados de forma eficaz nas instituições de ensino desde a Educação Infantil, para que possa haver de fato uma formação comprometida com o exercício da cidadania desses sujeitos em processo de desenvolvimento.

Palavras-chave: Infâncias; Direitos das Crianças; Estatuto da Criança e do Adolescente.

ABSTRACT

This research aimed to investigate how children understand their rights and what their perceptions are when faced with situations that represent a violation of these rights. This is a case study type of qualitative research, in which the subjects participating in the research were 16 children (aged 5 - 6 years old) from a pre-school class at a Municipal Education Center. Children's located in the city of Camaragibe-PE. As methodological procedures, conversations, drawings and image analysis were carried out. The collected data was analyzed using content analysis (CA). Regarding the organization of the theoretical body of this research, we initially discuss the social history of childhood, elucidating the concepts of child and childhood based on studies in the Sociology of Childhood (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2020). Next, we present an overview of Brazilian legislation that guarantees children's rights, in addition, we discuss the violations of rights that unfortunately still affect our children (BRASIL, 1990; MIRANDA, 2017). Finally, the results of this research indicate that children understand their rights in different ways, attributing new meanings to the term right and escaping legal and adult-centric conceptions. From the children's perspective, the expression right can be related to something positive or negative, in this sense, it can have a character of playfulness, utopia and even the disciplining of bodies. It was also noted that at times there was an intertwining and indistinction between rights and duties on the part of children. Regarding rights violations, this research indicates that the majority of children can identify episodes that represent rights violations and that they are against these forms of violations such as physical punishment, child labor, abandonment and street children. However, there are children who see physical punishment as an educational practice to control unwanted behavior, and there are children who associate child labor with helping with household chores. In this sense, it is suggested that knowledge related to children's rights and the violation of children's rights be worked on effectively in educational institutions from Early Childhood Education onwards, so that there can in fact be training committed to the exercise of citizenship of these subjects in the process. of development.

Keywords: Childhood; Children's Rights; Child and Adolescent Statute.

*Toda criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do tempo
Contra os rigores da vida*

*Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar*

*Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os direitos das crianças
Todos têm de respeitar (...)*

*Embora eu não seja rei,
Decreto, neste país,
Que toda, toda criança
Tem direito a ser feliz!*

Ruth Rocha

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Registro da roda de conversa com as crianças.....	53
Figura 2: Crianças elaborando os seus desenhos sobre direitos (grupo 1).....	54
Figura 3: Crianças elaborando os seus desenhos sobre direitos (grupo 2).....	54
Figura 4: Participante Heloisa apresentando a sua produção sobre direitos.....	59
Figura 5: Material elaborado pela participante Heloisa contendo a palavra obedecer.....	59
Figura 6: Desenho elaborado pelo participante Antônio representando o direito ao brincar.....	63
Figura 7: Desenho que representa os direitos das crianças elaborado pela participante Ana.....	64
Figura 8: Participante Alex apresentando o seu desenho sobre direito.....	66
Figura 9: Crianças analisando através de imagens situações de violações de direitos.....	70
Figura 10: Criança sofrendo castigo físico.....	71
Figura 11: Criança inserida no trabalho infantil.....	75
Figura 12: Criança em situação de rua.....	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Categorias que representam as compreensões de direitos apresentadas pelas crianças.....	55
Tabela 2: Categorias que representam as violações de direitos.....	69

LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Levantamento das produções que abordam sobre a temática “o conhecimento das crianças e dos adolescentes acerca dos seus próprios direitos”	16
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

PE - Pernambuco

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

LAHIN - Laboratório de História das Infâncias do Nordeste

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

SciELO - Scientific Electronic Library Online

USP - Universidade de São Paulo

PROEPRE - Programa de Educação Pré-Escolar e do Ensino Fundamental

FEBEM - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

MNMMR - Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

TEA - Transtorno do espectro autista

AC - Análise de conteúdo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIAS E DE CRIANÇA EM DIFERENTES TEMPOS E ESPAÇOS	23
1. 1 Os estudos iniciais que apresentaram o conceito de infância	23
1. 2 As concepções de infâncias e de crianças na idade média, moderna e contemporânea	25
1. 3 As diferentes abordagens sobre as crianças e as infâncias	26
1. 5 As crianças em diferentes contextos socioculturais: refletindo sobre as violações de direitos que atingem esses sujeitos	32
CAPÍTULO 2 - AS LEGISLAÇÕES DIRECIONADAS AO PÚBLICO INFANTOADOLESCENTE	36
2. 1 Os dispositivos legais que antecederam o Estatuto da Criança e do Adolescente	36
2. 2 As mobilizações que impulsionaram a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e promoveram a garantia dos direitos infantoadolescente	38
2. 3 As mudanças após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente	41
CAPÍTULO 3 - CAMINHOS METODOLÓGICOS: FAZENDO PESQUISA COM CRIANÇAS	46
3.1 Considerações éticas na pesquisa com crianças	46
3. 2 Natureza da pesquisa	48
3.3 Local da pesquisa e sujeitos participantes	49
3.4 Procedimentos metodológicos	49
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E RESULTADOS	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	86
ANEXO	91

INTRODUÇÃO

O enfoque desta pesquisa são os direitos das crianças e a violação desses direitos, para isso, inicialmente julgamos necessário apresentar a história social das infâncias e as transformações sociais que afetaram a vida das crianças e promoveram a criação de leis para assegurar os direitos desses sujeitos.

Quando falamos dos direitos das crianças é necessário fazer uma imersão histórica para compreender que essas pessoas em processo de desenvolvimento nem sempre tiveram os seus direitos assegurados e nem sempre foram reconhecidas como cidadãos. A história explicita que outrora esses sujeitos eram negligenciados e nos dias de hoje, apesar dos avanços e melhorias, ainda há constatação diariamente de violação dos direitos das crianças. A concepção contemporânea que enxerga as crianças como sujeitos de direitos é proveniente do século XX (MARCÍLIO, 1998; ZAPATER, 2019).

Conforme apontam os estudos de Philippe Ariès, na sociedade medieval não existia a ideia de infância, ou seja, não havia distinção entre crianças e adultos. Na sociedade medieval assim que a criança era capaz de viver sem a atenção da mãe ou da ama se ela era imediatamente introduzida na vida adulta, nesse sentido, as crianças eram consideradas como adultos em miniaturas. Corroborando com as ideias de Ariès sobre as crianças terem sido consideradas adultos em miniaturas no passado, Meneses (2013) acrescenta que as crianças tinham vergonha da sua idade, tentavam ser mais velhas e recorriam ao uso de maquiagens e aos trajes adultos. Ele ainda acrescenta que era gigantesca a falta de assistência às crianças, conseqüentemente, elas ficavam mais expostas às doenças, havia altos índices de mortalidade infantil. Além disso, na maioria das vezes, as crianças fruto de gravidez indesejada acabavam sendo abandonadas nas ruas, sendo recolhidas pelas Casas dos Expostos ou Roda dos Enjeitados.

As transformações sociais que foram acontecendo promoveram mudanças no tratamento para com as crianças. Por volta do século XVI foi surgindo um interesse e reconhecimento pela infância, nessa época a infância foi sendo compreendida como um período de inocência e pureza e as crianças passaram a receber uma atenção especial dentro dos seus lares, especialmente por parte das mulheres/mães que passaram a idolatrar as crianças e enxergá-las como fonte de diversão e gracejo. Entre os séculos XVI ao XVIII, surgiu a concepção de que a infância era um período

de imaturidade, diante disso, as crianças precisavam ser treinadas e disciplinadas para a vida adulta (CORSARO, 2011).

Nos tempos passados, as crianças além de não receberem os cuidados necessários e não serem reconhecidos como sujeitos de direitos, eram alvos de repressão. No contexto brasileiro, a própria lei, mais especificamente, o Código de Menores, promulgado em 1927 e reformulado em 1979, que deveria amparar esses sujeitos, serviu mais como um instrumento de controle social e de punição das crianças pobres, abandonadas e em conflito com a lei. Em âmbito nacional, a Carta da Constituição Federal de 1988 (respaldada na Declaração dos Direitos da Criança-1959) e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), foram de grande relevância para que as crianças fossem reconhecidas como sujeitos de direitos. Além disso, a mobilização dos movimentos sociais e de alguns setores da sociedade impulsionaram a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (MIRANDA, 2011; FARIAS, 2013).

No Brasil, no dia 13 de julho de 1990, foi instituído pela Lei 8.069 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA representa um marco na conquista dos direitos das crianças e dos adolescentes, assegurando os direitos fundamentais referentes “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990). O ECA também apresenta medidas socioeducativas que devem ser aplicadas ao adolescente que cometer ato infracional. Além disso, visa à proteção integral à criança e ao adolescente, punindo qualquer pessoa responsável por violar os direitos desses sujeitos em processos de desenvolvimento.

Após 34 anos da implantação do ECA, ainda encontramos nos dias atuais crianças e adolescentes que não têm os seus direitos assegurados, há aqueles que sequer sabem da existência do seu estatuto, apesar dele ser além de um instrumento jurídico, um instrumento educativo. Considerar as crianças como sujeitos de direitos envolve também promover uma educação voltada para a cidadania, uma educação que possibilite que esses sujeitos sejam conhecedores e praticantes dos seus direitos e deveres e atuem na construção e transformação da sociedade. Diante disso, reforçamos a importância da execução de práticas educativas que tratam dos direitos das crianças e dos adolescentes, essas práticas podem acontecer tanto na educação formal como na educação não formal, pois de acordo com Brandão (2006) e Libâneo

(2002), a educação pode acontecer em vários espaços, sejam eles institucionalizados ou não.

Nesse sentido, o **interesse** em desenvolver um trabalho de pesquisa que trata dos direitos das crianças surgiu em meados de 2017, quando eu ainda era estudante do curso de Pedagogia da UFRPE e tive a oportunidade de conhecer o Laboratório de História das Infâncias do Nordeste (LAHIN) que desenvolve trabalhos significativos a respeito dos direitos das crianças e dos adolescentes, a partir dessa visita nasceu o interesse em pesquisar sobre essa temática. Acrescentando-se a isso, ao longo da minha trajetória profissional e do contato com crianças notei que muitas não têm acesso a conhecimentos sobre os seus direitos e o seu próprio estatuto, motivo que instigou ainda mais o meu interesse em desenvolver uma pesquisa na qual estimulem as crianças a refletirem sobre os seus direitos.

Partindo do pressuposto de que a maioria das crianças não têm acesso a conhecimentos formais sobre os seus direitos, embora na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) haja uma determinação para quais os conteúdos sobre os direitos das crianças e dos adolescentes sejam abordados no espaço escolar, acredita-se que este é um assunto ainda pouco comentado no ambiente escolar e menos ainda no ambiente familiar. Além da LDB, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que a temática sobre os direitos esteja presente nos currículos escolares, pois os direitos dos povos é uma conquista histórica e o seu estudo faz parte da formação voltada para a cidadania. O fato das crianças não acessarem tais conhecimentos representa um problema, pois, conseqüentemente em seu cotidiano elas não conseguem cobrar a garantia desses direitos e reivindicá-los em caso de violação. Nesta direção, este trabalho de dissertação visa responder o seguinte **problema de pesquisa**: Como as crianças compreendem os seus direitos e quais são as suas percepções diante de situações que representam a violação desses direitos? No intuito de responder essa questão, esta pesquisa tem como **objetivo geral**: Investigar a compreensão das crianças em relação aos seus direitos e a violação deles. E como **objetivos específicos** enumeram-se dois:

1. Averiguar os conhecimentos prévios das crianças referentes aos seus direitos;
2. Conhecer as percepções das crianças em relação a violação dos direitos.

É importante pontuar a relevância pessoal, acadêmica e social que esta pesquisa apresenta. Referente ao caráter **pessoal**, considero que a pesquisa é relevante para mim, enquanto pesquisadora das infâncias e pedagoga que desde a

graduação já despertava interesse pelas temáticas referentes às infâncias e os direitos das crianças. Atualmente não sou apenas uma interessada pela temática, mas além disso, uma profissional que atua com os processos formativos de crianças e conseqüentemente uma estudiosa e defensora dos direitos das crianças. Nesse sentido, esta pesquisa apresenta relevância para mim, enquanto pessoa/cidadã comprometida com os direitos humanos e enquanto pedagoga (profissional responsável pela educação de crianças).

No que diz respeito à relevância **acadêmica**, as buscas realizadas em vários bancos de dados apontam que ainda há poucas pesquisas desenvolvidas a respeito do conhecimento das crianças acerca dos seus direitos, sendo assim, é preciso que ocorra no meio acadêmico, mais especificamente, na área da educação, o aumento da produção e circulação de pesquisas que tratam dessa temática. O Estatuto da Criança e do Adolescente ainda é muito restrito ao campo jurídico, pouco se discute sobre esse documento no campo educacional, inclusive há profissionais dessa área que não tem conhecimento básico a respeito do ECA e dos direitos fundamentais da Criança e do Adolescente, porém, esses profissionais precisam ter o domínio desse instrumento jurídico/educativo, pois lidam com crianças e adolescentes e precisam agir em conformidade com as determinações do ECA. Além disso, os profissionais da educação, mais especificamente, os professores, precisam promover práticas educativas a respeito dos direitos infantoadolescente, tendo em vista que o compromisso com a formação cidadã é uma determinação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) no Art. 32º § 5º.

É importante para o **meio social** uma pesquisa que trata dos direitos das crianças, pois, a partir do momento que dialogamos com esses sujeitos sobre os seus próprios direitos, estamos contribuindo para a formação cidadã desses meninos e meninas. É através do conhecimento dos seus direitos e deveres que as crianças praticam o exercício da cidadania e atuam ativamente na sociedade. É importante reforçar que as crianças não são “cidadãos do futuro”, mas sim, do presente, pois já são agentes transformadores do seu tempo e espaço.

De forma geral, este trabalho de dissertação encontra-se organizado a partir de quatro capítulos. O primeiro capítulo trata dos estudos da sociologia da infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2020), apresentando concepções de infâncias, crianças e discutindo sobre as diversas infâncias que existem em nossa sociedade. O segundo aborda sobre as legislações destinadas a proteger e garantir os direitos da

criança e do adolescente, mais especificamente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). O terceiro traz uma discussão sobre a ética na pesquisa com crianças e apresenta os caminhos metodológicos adotados nesta pesquisa. O quarto capítulo apresenta os resultados e discussão da pesquisa.

Antes de adentrarmos propriamente no primeiro capítulo deste trabalho consideramos pertinente apresentar um estado da arte de pesquisas que foram realizadas anteriormente e trataram dos direitos das crianças. Para isso, inicialmente realizamos uma busca através da plataforma intitulada *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)*, selecionando as palavras-chave, Direitos das Crianças e dos Adolescentes, Práticas Educativas, Estatuto da Criança e do Adolescente e clicando na opção teses e dissertações. Como resultado dessa busca foram encontrados 42 trabalhos incluindo dissertações e teses publicadas no decênio 2011-2021, porém, notou-se que a maioria desses trabalhos falavam sobre medidas socioeducativas e adolescentes que cometeram ato infracional, ou seja, são abordagens que diferem desta nossa pesquisa. Nesse sentido, decidimos ampliar as buscas em outros bancos de dados, tais como, *Scielo*, *Revista USP* e em *Repositórios de Universidades Públicas*, utilizando-se das seguintes palavras chave: Direitos das Crianças e dos Adolescentes; Estatuto da Criança e do Adolescente. Apesar dos poucos trabalhos de pesquisa desenvolvidos a respeito desta temática, por meio de uma busca extensiva nos diversos bancos de dados já mencionados, encontramos cinco estudos que dialogam com esta pesquisa, vejamos no quadro abaixo.

Quadro 1 - Levantamento das produções que abordam sobre a temática “o conhecimento das crianças e dos adolescentes acerca dos seus próprios direitos”

TÍTULO	AUTORES	TIPO	LOCAL e ANO	BANCO DE DADOS
As Ideias das Crianças sobre seus Direitos: a Construção do Conhecimento Social numa Perspectiva Piagetiana	SARAVALI, Eliane Giachetto.	Dissertação	São Paulo - 1999	BDTD

Significados que as Crianças Atribuem aos seus Direitos	SANTOS, Gilberto Lima dos. CHAVES, Antônio Marcos.	Artigo	Bahia - 2007	Revista USP
A Visão de Adolescentes de Diferentes Contextos a Respeito de seus Próprios Direitos	SOUZA, Ana Paula Lazzaretti de.	Dissertação	Rio Grande do Sul - 2008	Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Os Direitos da Criança e do Adolescente na Percepção de Adolescentes dos Contextos Urbano e Rural	ALVES, Cássia Ferrazza. SIQUEIRA, Aline Cardoso.	Artigo	Rio Grande do Sul - 2013	Scielo
Perspectiva de Adolescentes sobre seus Direitos e Deveres	ALVES, Cássia Ferrazza. SIQUEIRA, Aline Cardoso.	Artigo	Rio Grande do Sul - 2014	Scielo

Fonte: a autora (2022).

O trabalho de dissertação de mestrado que recebeu o título **“As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção social numa perspectiva piagetiana”** da autoria de Eliane Giachetto Saravali, publicado no ano de 1999 através da Universidade Estadual de Campinas, configurou-se como um estudo de caso qualitativo e teve como objetivo verificar quais são as ideias que crianças em idade pré-escolar têm acerca dos seus direitos. Participaram da pesquisa 16 crianças de cinco, seis e sete anos de idade que frequentavam uma Escola Municipal de Educação Infantil do Estado de São Paulo e estavam sendo atendidas pelo PROEPRE (Programa de Educação Pré-Escolar e do Ensino Fundamental). Os dados da pesquisa foram coletados através de entrevistas e atividades individuais e coletivas baseadas no método clínico de Jean Piaget. No momento da entrevista eram contadas histórias referentes aos direitos das crianças, mais especificamente, direito à educação, alimentação e direito à proteção contra maus tratos, em seguida, eram solicitadas as opiniões das crianças a respeito de tais histórias. Posteriormente foram

realizadas atividades individuais, coletivas e em pequenos grupos para que as crianças pudessem refletir e construir conhecimentos sobre os seus direitos. Os recursos utilizados nas atividades foram desenhos, figuras, canções e contação de história. A pesquisa indicou que as crianças desconhecem os seus direitos, confundem direitos com deveres e não conseguem resolver situações que envolvem violação de direitos. Além disso, a pesquisa mostrou que é possível trabalhar com a temática dos direitos das crianças desde a Educação Infantil.

A pesquisa intitulada “**Significados que as crianças atribuem aos seus direitos**”, realizada no ano de 2007, pelos autores Gilberto Lima dos Santos e Antônio Marcos Chaves, teve o objetivo de conhecer os significados que as crianças atribuem aos seus direitos, em diferentes tipos de escolas. É um estudo de abordagem qualitativa, exploratório, comparativo, orientado pela Psicologia Sócio-Histórica. Os sujeitos participantes da pesquisa foram 21 crianças de 09 aos 11 anos de idade, da 4^o série do Ensino Fundamental de 3 escolas (particular e pública do contexto urbano e rural) do Município Senhor do Bonfim - Bahia. Como coleta de dados, foi solicitado a cada criança participante que escrevesse uma redação acerca dos seus direitos. As crianças participantes da pesquisa apontaram que têm o direito de brincar, consumir e estudar. Os resultados dessa pesquisa apontaram que as crianças não têm plena consciência dos seus direitos, elas trouxeram conceitos espontâneos e pouco conhecimento formal acerca do ECA e dos seus direitos. O estudo também revelou que o ECA ainda é pouco divulgado, inclusive, na escola. A escola não tem se empenhado em trabalhar sistematicamente o ECA e difundir conhecimentos acerca do mesmo. Há uma falha na divulgação do ECA, além disso, as crianças que deveriam conhecer o estatuto, são os sujeitos que mais carecem de conhecimento acerca dessa legislação. Por fim, o estudo indica que essas crianças não estão tendo acesso a uma educação comprometida com a formação cidadã, sendo assim, é urgente a necessidade de divulgar o Estatuto da Criança e do Adolescente na escola e em outros espaços.

O trabalho de dissertação intitulado “**A visão de adolescentes de diferentes contextos a respeito de seus próprios direitos**”, desenvolvido através do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, escrito por Ana Paula Lazzaretti de Souza no ano de 2008, também é bastante significativo. A dissertação teve como objetivo investigar o conhecimento de adolescentes de diferentes contextos sobre os seus próprios direitos. Os sujeitos

participantes foram 101 adolescentes de 12 à 17 anos de idade que frequentavam da 4ª a 8ª série do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio. Os adolescentes participantes foram agrupados em: (G1) - adolescentes que moravam com a família e estudavam em escola pública; (G2) - adolescentes que moravam com a família e estudavam em colégio particular; (G3) - adolescentes que moravam em abrigos. O estudo exploratório, descritivo foi realizado em 2 escolas e em 8 instituições que abrigavam adolescentes sob medida de proteção. Os dados da pesquisa foram coletados através de questionário biosociodemográfico, questionário sobre conhecimento em direitos e inventário de autorrelato sobre a situação de direitos. De modo geral, os adolescentes participantes da pesquisa apresentaram ter consciência dos seus direitos. Entretanto, fatores como gênero, idade, questão racial, nível socioeconômico interferem na presença ou ausência de conhecimento acerca dos direitos. Os direitos fundamentais mais reconhecidos pelos adolescentes foram inclusão, educação, lazer e outros. Já o respeito, foi apontado como um dos direitos menos reconhecidos. Os adolescentes pardos e negros, filhos de pais com baixa escolaridade são os que mais consideram que os seus direitos são violados. O estudo indica que é necessário promover intervenções para trabalhar com os direitos menos reconhecidos e com os deveres das crianças e dos adolescentes.

Uma outra pesquisa nesse sentido recebeu o título **“Os direitos da criança e do adolescente na percepção de adolescentes dos contextos urbano e rural”** e foi escrita em 2013 pelas autoras Cássia Ferrazza Alves e Aline Cardoso Siqueira. Trata-se de uma pesquisa exploratória que teve como objetivo conhecer a percepção de adolescentes dos contextos rural e urbano sobre os direitos das crianças e dos adolescentes. Participaram da pesquisa 47 adolescentes, na faixa etária dos 12 aos 15 anos de idade, que estavam frequentando o Ensino Fundamental (6ª à 8ª séries) em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul. Inicialmente houve um estudo piloto e posteriormente foram aplicados em escolas da zona urbana e rural questionários sobre conhecimentos em direitos que foram respondidos pelos adolescentes. Esses questionários apresentavam histórias referentes aos direitos das crianças e dos adolescentes e os participantes tiveram que julgar/opinar se eram favoráveis ou contra tais histórias. Em seguida, esses questionários foram analisados de forma quantitativa através de estatística descritiva e de forma qualitativa através da análise de conteúdo. A pesquisa revelou que os adolescentes demonstraram conhecimentos sobre alguns direitos fundamentais, como, direito à convivência familiar, direito de não trabalhar e

direito de expressar livremente suas opiniões. Porém, percebeu-se também, que alguns adolescentes participantes da pesquisa são favoráveis ao uso de punição física como forma de educar e disciplinar esses sujeitos, além disso, uma parcela de adolescentes também acredita que a pobreza é motivo suficiente para separar a criança ou o adolescente da convivência com sua família natural. Por fim, a pesquisa indica que há necessidade de ampliar o debate acerca dos direitos e do Estatuto da Criança e do Adolescente e também é preciso desconstruir algumas concepções disseminadas no senso comum sobre os direitos infantoadolescente.

As autoras supracitadas acima, Cássia Alves e Aline Siqueira também realizaram outra pesquisa bastante significativa a respeito dessa temática. **“Perspectiva de adolescentes sobre seus direitos e deveres”** foi uma pesquisa realizada no ano de 2014, que teve por objetivo conhecer a percepção de adolescentes dos contextos urbano e rural acerca dos seus direitos e deveres. A pesquisa exploratória de abordagem quanti-qualitativa contou com a participação de 47 adolescentes na faixa etária dos 12 aos 15 anos de idade, que frequentavam da 6ª à 8ª séries do Ensino Fundamental, sendo 20 estudantes de uma escola estadual da zona rural e 27 de uma escola da zona urbana do interior do Rio Grande do Sul. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários sobre conhecimento em direitos e grupos focais. Esse estudo apontou que a maioria dos adolescentes participantes têm noção que possuem direitos e deveres, porém, apenas alguns conseguiram citar quais direitos são detentores. O direito que é mais reconhecido pelos adolescentes é o direito à educação, eles também citaram direitos como lazer, liberdade de expressar opinião e não trabalhar. Percebeu-se que eles demonstraram pouco conhecimento acerca dos outros direitos fundamentais, como, saúde, cultura, profissionalização, entre outros. Os adolescentes do contexto urbano afirmaram que os conhecimentos que possuem acerca dos seus direitos são provenientes do meio familiar, já os adolescentes do contexto rural passaram a conhecer os seus direitos através dos meios de comunicação. Os adolescentes do contexto urbano alegaram que não gozam plenamente dos seus direitos, exemplo disso, é que muitas vezes suas opiniões são tidas como irrelevantes e descartadas. Quanto aos deveres, a maioria dos participantes alegaram que sabem que têm deveres, como, dever de estudar, de respeitar os outros e de ajudar os pais. Tanto os adolescentes do meio urbano como os do meio rural, disseram que já ouviram falar do Estatuto da Criança e do Adolescente, mas não conhecem de forma consistente o ECA. Por fim, a pesquisa

aponta que é necessário promover intervenções para que as crianças e os adolescentes tenham conhecimento dos seus direitos e deveres. É cada vez mais urgente e importante discutir com crianças e adolescentes sobre os seus direitos e sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

As pesquisas explicitadas acima apresentam pontos de semelhanças e diferenças com a nossa pesquisa. Concernente às semelhanças, assim como a nossa, as demais também tiveram como objetivo investigar a compreensão/percepção das crianças/adolescentes em relação aos seus direitos e demonstraram priorizar a participação desses sujeitos nas pesquisas. Foram estudos que trouxeram as vozes das crianças/adolescentes, algo que consideramos de extrema importância, tendo em vista que outrora o direito à participação das crianças em pesquisas era negado e essas vozes eram inexistentes. Por muito tempo, as pesquisas relacionadas às crianças eram feitas a partir das vozes do outro/adulto, ou seja, por intermédio dos seus responsáveis, especialmente, pais, familiares e professores. Gradativamente estamos avançando nesse aspecto e garantindo o direito à participação das crianças e adolescentes nas pesquisas.

Ainda sobre as semelhanças, compactuamos com os resultados dessas pesquisas quando defendem que os direitos e deveres das crianças devem ser ensinados nas instituições de ensino. As crianças constroem os seus conhecimentos a partir do contexto social no qual estão inseridas e das relações sociais estabelecidas (incluindo crianças e adultos), nessa direção, as instituições de ensino (creches e/ou escolas) são importantes espaços formativos para promover intervenções que possibilitem a construção de conhecimentos e vivências nas quais as crianças se apropriem dos seus direitos.

Além desses pontos em comum, há outros aspectos específicos presentes nessas pesquisas mencionadas que também apareceram em nossa investigação, por exemplo, o reconhecimento das crianças em relação ao direito ao brincar encontrado na pesquisa realizada por Santos e Chaves (2007) também apareceu na nossa. Assim como Souza (2008), Alves e Siqueira (2014) identificaram em seus estudos que os adolescentes reconhecem o direito ao lazer, constatamos no nosso estudo que as crianças também reconhecem. Por fim, o estudo realizado por Alves e Siqueira (2013) trouxe uma discussão sobre punição/castigo físico e direito de não trabalhar que também está presente no resultado do nosso trabalho.

Entretanto, nossa pesquisa apresenta algumas diferenças em relação às

demais, pois é baseada nos Estudos da Sociologia da Infância, as outras pesquisas foram fundamentadas em outras bases teóricas. Além disso, diferentemente das pesquisas que afirmaram que as crianças desconhecem os seus direitos, nós não compactuamos com essa ideia, e defendemos que as crianças compreendem os seus direitos a partir da sua própria perspectiva, fugindo das definições adultocêntricas e atribuindo novos significados a concepção de direito. Ademais, a maioria dessas pesquisas apresentadas buscaram investigar as percepções de direitos a partir da perspectiva dos adolescentes e não de crianças em idade pré-escolar (4-5 anos de idade), a nossa pesquisa também se difere nesse sentido, pois priorizou investigar as percepções das crianças pequenas.

Dito isto, partiremos agora para o primeiro capítulo deste trabalho que traz uma discussão sobre a história social das infâncias e apresenta os conceitos de infâncias e crianças a partir dos estudos da Sociologia da Infância.

CAPÍTULO 1 - AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIAS E DE CRIANÇA EM DIFERENTES TEMPOS E ESPAÇOS

Este capítulo aborda sobre a história social da infância em diferentes tempos e contextos sociais, apontando as mudanças que foram acontecendo ao longo dos anos e que promoveram o surgimento do sentimento de infância. Outrora não havia o reconhecimento da infância conforme compreendemos nos dias de hoje, como uma categoria social do tipo geracional, além disso, as crianças não eram reconhecidas como sujeitos históricos e de direitos. Nessa direção, nas linhas a seguir apresentaremos os conceitos de infâncias e criança partindo dos estudos da Sociologia da Infância e discorreremos sobre as diferentes abordagens que tratam desses sujeitos.

1. 1 Os estudos iniciais que apresentaram o conceito de infância

Em tempos passados era praticamente inexistente os estudos sobre as crianças, tanto os sociólogos como os historiadores não tinham interesse em desenvolver pesquisas acerca das crianças. Philippe Ariès foi o responsável por introduzir o debate acerca da concepção de infância, sendo o seu trabalho considerado de maior importância para a história da infância, instigando assim, historiadores e sociólogos a desenvolver trabalhos que tratam das crianças e da infância (CORSARO, 2011).

Ariès apresentou a infância como uma construção social. Para ele, a infância pode ser compreendida como um sentimento social que faz as pessoas diferenciarem a criança do adulto, entendendo que as crianças possuem características específicas e requer cuidados específicos (ABRAMOWICZ; MORUZZI, 2016).

Muito do que sabemos hoje sobre as crianças e as infâncias em diferentes momentos históricos é fruto do trabalho de Philippe Ariès. Ele foi de suma importância para gerar em outros pesquisadores o interesse pela história da infância, mas, apesar de o seu trabalho ter sido considerado relevante para os estudos das infâncias, foi alvo de inúmeras críticas e questionamentos devido aos procedimentos metodológicos que foram utilizados, ou seja, suas análises acerca da infância partiram de observações de pinturas da sociedade medieval.

Linda Pollock (1983, *apud* Corsaro 2011) foi uma das estudiosas que teceu críticas ao trabalho de P. Ariès, ela alegou que outras fontes como diários, autobiografia e notícias poderiam ter sido acessadas, apenas a pintura é uma fonte muito limitada e pode trazer informações distorcidas acerca da história da infância, informações distorcidas de como a criança era vista e tratada no passado. Para Pollock, havia necessidade de uma análise mais cuidadosa da história da infância, inclusive necessidade de recorrer a outras fontes históricas. Por sua vez, Pollock realizou um estudo profundo e encontrou contradições nos trabalhos de Ariès, segundo ela, as crianças não eram maltratadas no passado, isso não era algo comum, elas eram desejadas pelas suas famílias e as doenças e mortes das crianças geravam sofrimento nas famílias. Entretanto, o estudo de Pollock também apresentou contradições, pois os diários e autobiografias utilizados em seu trabalho, eram pertencentes à classe mais abastada e letrada, sendo assim, acredita-se que algumas informações podem ter sido omitidas (CORSARO, 2011).

Além disso, temos também o estudo de Hanawalt (1993, *apud* Corsaro, 2011), seus escritos apontam que a vida das crianças na sociedade medieval em Londres era difícil, realmente havia doenças e conseqüentemente mortes de bebês e crianças, mas apesar disso, essas crianças brincavam, participavam de celebrações públicas e não eram negligenciadas conforme apontavam trabalhos anteriores, ela discorda dos autores que afirmavam que existia uma frieza em relação a morte das crianças por parte dos seus familiares (CORSARO, 2011).

É importante dizer que a concepção de infância e de criança foi se modificando ao longo do tempo e em diferentes espaços, as mudanças institucionais na família e na escola também têm efeitos na concepção de infância e crianças. Parafraseando Corsaro (2011), a concepção e a natureza da infância variam de acordo com cada cultura e período histórico. A noção de infância que prevaleceu na sociedade média difere da ideia de infância da sociedade moderna e contemporânea (CORSARO, 2011).

1. 2 As concepções de infâncias e de crianças na idade média, moderna e contemporânea

Na *idade média* era inexistente o sentimento de infância, nessa época as crianças eram consideradas seres incapazes e irracionais, não recebiam cuidados necessários e por isso havia altos índices de mortalidade infantil e infanticídio. Ao

completarem 7 anos de idade eram introduzidas na vida adulta, trabalhavam, utilizavam trajes adultos, enfim, eram consideradas adultos em miniaturas (CAVALCANTE, 2014). Somando-se a essas ideias, Carvalho (2011) diz que havia uma distinção entre as crianças das classes sociais abastadas e as crianças das camadas populares. As crianças das classes sociais mais favorecidas, após os 7 anos de idade eram entregues a parentescos para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos. Enquanto isso, as crianças das camadas populares sofriam com o abandono, pobreza, péssimas condições de higiene e de saúde, o que ocasionava em altos índices de mortalidade infantil. Além disso, a morte das crianças não promovia comoção familiar, pois aquelas crianças que morriam podiam ser substituídas por outras.

Com o advento da *idade moderna*, mudanças começaram a surgir no que diz respeito ao tratamento para com as crianças, essas mudanças foram impulsionadas pela pressão da igreja católica. No meio social e familiar, as crianças ganharam visibilidade e os adultos passaram a protegê-las. (CAVALCANTE, 2014). Nessa época surgiu o interesse e reconhecimento pela infância. Dois sentimentos marcaram profundamente a idade moderna. O primeiro foi o sentimento de *papiricação*, no qual as crianças eram consideradas como seres puros e inocentes, servindo de entretenimento para os adultos. Em oposição ao sentimento de papiricação, surgiu o sentimento de *moralização*, inspirado nos escolásticos e moralistas. O sentimento de moralização consistia em enxergar as crianças como sujeitos imaturos que precisavam ser disciplinados para a vida adulta. Em síntese, na idade moderna a criança não era mais considerada um adulto em miniatura, ela passou a ser vista como um ser dependente dos cuidados dos adultos, um ser que merecia receber o amor dos pais, porém também recebia castigo para ser educada. (CORSARO, 2011; CARVALHO, 2011).

A concepção de infância que prevaleceu na modernidade difere da concepção de infância adotada na contemporaneidade. Na modernidade acreditava-se que as crianças precisavam apenas de proteção, controle e abastecimento. Já na *contemporaneidade* considera-se que as crianças são atores sociais, detentores de direitos (ABRAMOWICZ e MORUZZI, 2016).

É importante dizer que atualmente há uma dualidade referente a concepção de criança, ou seja, de um lado a criança é considerada como um ser de direitos. Por outro lado, ela é considerada como um sujeito incompleto, inacabado e que precisa

ser preparado para que no futuro possa ingressar na vida adulta, tornando-se um cidadão, um trabalhador, um pai, uma mãe. É válido ressaltar que nos dias atuais, é importante refletirmos sobre as crianças no tempo presente, em como elas atuam na sociedade, como são afetadas por fatores sociais e como estabelecem relações com os seus pares e com outras gerações (relações intergeracionais) (QVORTRUP, 2010; PROUT, 2010).

Destarte, é possível perceber que as mudanças sociais e culturais que foram acontecendo ao longo dos anos implicaram em diferentes formas de enxergar e tratar as crianças, desde sujeitos que foram invisibilizados e subalternizados até serem reconhecidos como sujeitos de direitos. A seguir são apresentadas algumas abordagens que falam sobre as crianças a partir de diferentes perspectivas.

1. 3 As diferentes abordagens sobre as crianças e as infâncias

Ao longo dos anos as crianças foram sendo compreendidas de diversas formas, o estudo de Corsaro (2011) exemplifica alguns modelos que apresentavam visões diferentes acerca da criança. No *modelo determinista*, a criança era vista como um ser passivo, que precisava ser controlada e treinada para uma futura vida adulta. Dentro do modelo determinista ainda temos o modelo funcionalista. O modelo funcionalista priorizava a ordem social e defendia que as crianças precisavam ser instruídas para manter essa ordem. Somando-se a isso, embora a criança pudesse ser vista como um sujeito que futuramente poderia contribuir para a sociedade, ela também era vista como uma “ameaça a sociedade”, por isso deveria ser socializada, ou seja, internalizar através dos adultos todas as normas sociais. É importante dizer que as teorias tradicionais que abordavam sobre as crianças, acreditavam que elas consumiam apenas a cultura dos adultos, ou seja, as crianças internalizavam a sociedade a partir dos adultos, por meio da família, da escola e de outras instituições na qual prevalecia a visão adultocêntrica.

No *modelo construtivista* a criança passou a ser vista como um aprendiz, um ser ativo na construção da sociedade. Porém, Corsaro (2011) aponta algumas lacunas identificadas no construtivismo, tais como, o foco apenas no desenvolvimento individual da criança e o excesso de preocupação para que a criança “imatura” alcance a competência adulta.

Por sua vez, surge a “*Sociologia da Infância*”, que vem apresentando o conceito

de “*reprodução interpretativa*”, nessa perspectiva, as crianças são sujeitos ativos que produzem suas culturas infantis e contribuem para a construção da sociedade. A reprodução interpretativa é contrária à ideia de que os conhecimentos e habilidades que as crianças possuem são apenas internalizados pelos adultos. As crianças não se limitam a imitar o mundo adulto, embora elas se apropriam de informações do mundo adulto para criarem, reproduzirem e reinventarem suas culturas infantis que são geradas através do contato com seus pares e também com os adultos (CORSARO, 2011).

Por muitos anos e até nos dias atuais ainda encontramos pessoas que enxergam as crianças apenas como sujeitos que precisam ser preparados para a vida adulta, ou seja, para ser o futuro cidadão, deixando assim, de enxergá-las como agentes sociais do seu tempo e espaço. A nova história da infância considera as crianças como atores sociais e é esta a concepção adotada neste trabalho de pesquisa. Graças aos estudos provenientes da Sociologia da Infância que surgiram a partir do século XX, estamos rompendo com visões estereotipadas acerca das crianças, não podemos mais aceitar que a infância seja vista como um período preparatório para ingressar na sociedade.

Com base nos estudos da Sociologia da Infância, defendemos a ideia de que não há um único modelo de infância, existe uma diversidade de infâncias. Barbosa e Simões (2021) afirmam que “[...] conforme dissemina os novos Estudos Sociais da Infância, não é possível aduzir que há uma única infância, um único lugar para ela, mas uma multiplicidade, dada às diversas situações e contextos de vida da humanidade” (p.398). A sociedade precisa desconstruir a ideia de que existe um único e ideal modelo de infância, e compreender que há uma pluralidade de infâncias.

Quando falamos em infâncias é importante problematizar e desconstruir a concepção idealizada de infância, que associa o termo infância a condição etária, ingenuidade, bondade e ludicidade. Essa concepção ocidental e eurocêntrica de infância, considera que as crianças detentoras da infância são apenas aquelas que têm acesso à escola, moradia, família, que são protegidas e têm os seus direitos assegurados. Porém, como bem falou Sarmiento e Tomás (2020) “a infância não é um direito, não é uma garantia de felicidade e bem-estar” (p.28). Esses autores defendem que existe uma diversidade de infâncias, porém há infâncias que são marcadas pela desigualdade social, o que conseqüentemente faz com que muitas crianças não tenham os seus direitos fundamentais assegurados.

É muito comum ouvirmos a expressão “criança sem infância” quando presenciarmos uma criança em situação de rua ou em outras situações que não se encaixem no padrão idealizado de infância, entretanto, Sarmiento e Tomás (2020) fazem uma crítica a essa expressão e afirmam que “não há crianças sem infância, todas crianças integram à infância [...]” (p.28). Os autores supracitados ainda acrescentam que se apenas as crianças que são protegidas e têm os seus direitos assegurados fossem consideradas como possuidoras da infância, inúmeras crianças no mundo seriam consideradas sem infância, pois não se encaixam nesse padrão idealizado de infância, inclusive, a própria Convenção sobre os Direitos da Criança (importante documento que trata dos direitos da criança) apresenta uma visão idealizada da infância, isso acaba excluindo crianças que já estão em condições inferiorizadas e conseqüentemente fora desse “padrão de infância”.

Portanto, faz-se necessário compreender que não existe apenas uma única infância, há uma diversidade de infâncias, e as crianças em situação de desigualdade social e exclusão necessitam receber um olhar especial. Sendo assim, é necessário desconstruir o conceito normativo de infância, pois só assim, será possível olhar para as infâncias a partir de outras perspectivas, considerando a existência de diversas infâncias (SARMENTO e TOMÁS, 2020). Para os autores supracitados, a infância é uma “categoria social do tipo geracional, universal e permanente, ainda que marcada pela desigualdade social e pela diversidade [...]” (p.17). Recorrendo aos estudos de Corsaro (2011) encontramos a seguinte definição de infância:

Infância - período socialmente construído em que as crianças vivem suas vidas - é uma forma estrutural. Quando nos referimos à *infância como uma forma estrutural* queremos dizer que é uma categoria ou uma parte da sociedade, como classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido, as crianças são membros ou operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário. Por outro lado, para a sociedade, a infância é uma forma estrutural permanente ou categoria que nunca desaparece, embora seus membros mudem continuamente e sua natureza e concepção variam historicamente (CORSARO, 2011, p,16).

Além do conceito de infância, é importante também apresentar a definição de criança a partir dos estudos de Corsaro (2011). De acordo com o autor supracitado, “[...] as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas” (CORSARO, 2011). Diante disso, nos dias atuais devemos nos desprender de ideias errôneas a respeito das crianças, não é mais

aceitável enxergá-las como ingênuas, por isso, é necessário a cada dia mais afirmar e reafirmar que as crianças são sujeitos pensantes, detentores de direitos e atuantes em seu meio social, seja ele, um bairro nobre, periferia ou em qualquer outro espaço.

1. 4 A história da infância no contexto social brasileiro

Assim como em âmbito internacional, a história da infância na sociedade brasileira também traz marcas de desrespeito com os sujeitos que fazem parte dessa categoria social. De acordo com Lima e Veronese (2012) quando o Brasil ainda era uma colônia portuguesa, as crianças e os adolescentes brasileiros sofriam com o desrespeito e ausência de proteção, mesmo com a construção do Brasil República essa problemática ainda continuou por muito tempo em nossa sociedade. Falar da história da criança no Brasil, também nos leva a refletir sobre as instituições que foram criadas e que na teoria tinham a missão de proteger essas crianças, mas na prática serviram como uma espécie de vigilância e controle social. Aqui no Brasil, mais especificamente no século XVIII até meados do século XIX, prevaleceu a fase assistencialista e da caridade cristã no que diz respeito ao tratamento com as crianças pobres, exemplo disso, foram as chamadas roda dos expostos que se espalhou por algumas capitais do Brasil, como, Salvador, Rio de Janeiro e Recife.

A roda dos expostos eram instituições de caridade que abrigavam recém-nascidos abandonados, bebês frutos de relações extraconjugais, filhos(as) de mães solteiras e até mesmo filhos(as) de senhores de escravos que tinham engravidado suas escravas. Além disso, havia também escravas negras que doavam seus filhos para as rodas de expostos com o intuito de livrá-los da escravidão. A roda dos expostos servia para evitar abortos e infanticídio, pois as mães que não queriam criar seus bebês acabavam depositando-os na roda. A roda dos expostos também servia para encaminhar futuramente essas crianças para serem trabalhadores, evitando sua inserção na prostituição e vadiagem. O Estado auxiliava financeiramente as instituições que abrigavam as crianças órfãs, porém, era como se essas crianças que eram criadas em instituições de caridade tivessem uma dívida com o Estado, e essa dívida seria paga com a força do seu trabalho futuramente. Os estudos de Marcílio (1997), Lima e Veronese (2012) apontam que quando essas crianças iam crescendo, elas eram levadas para casas de famílias substitutas, essas famílias acolhiam essas crianças para que elas realizassem trabalhos de forma gratuita, as meninas

aprendiam a ser empregadas domésticas, já os meninos aprendiam a ser sapateiros, balconistas, entre outras funções.

A roda dos expostos, apesar de acolher os bebês abandonados, apresentou alguns pontos considerados negativos. Na época que as crianças eram atendidas pelas rodas, havia muita mortalidade infantil, é importante dizer que essas instituições de caridade recebiam uma quantidade muito grande de crianças, recebiam crianças além da sua capacidade de suporte. Além disso, a roda reforçou a prática do abandono de crianças e isentou o Estado de prestar assistência social às famílias carentes que se na época tivessem recebido do Estado algum auxílio, poderiam ter permanecido com seus bebês no seio familiar, ao invés de abandonar na roda. Nas palavras de Lima e Veronese (2012): “A Roda dos Expostos não representou na história da assistência social à infância a alternativa viável para a garantia de proteção e cuidado aos recém-nascidos” (p. 23). Com o passar dos anos, as instituições que prestavam assistência às crianças foram sendo extintas. O movimento higienista contribuiu para que houvesse no século XX o fim das rodas dos expostos, pois havia altos índices de mortalidade infantil nessas instituições.

As diversas transformações sociais que aconteceram no Brasil, como, o fim da escravidão em 1888, o processo de industrialização e o advento do Brasil República em 1889, marcaram profundamente a história da infância brasileira. Com o fim da escravidão em 1888 e a chegada do Brasil República em 1889, as crianças passaram a ser enxergadas a partir de uma perspectiva dualista, por um lado eram vistas como boas, por outro lado, eram vistas como más e perigosas para o futuro da nação, sendo uma ameaça à ordem e progresso. Com o crescimento industrial no final do século XIX, as crianças foram inseridas no mundo do trabalho, nessa época, muitas crianças passaram a trabalhar nas fábricas para substituir a mão de obra escrava. Por sua vez, a Lei do Ventre Livre também impactou na vida das crianças, a partir do ano de 1871 houve um crescimento do abandono de crianças negras e pardas. Embora na teoria, a partir da Lei do Ventre Livre, as crianças nascidas filhas(as) de escravas passaram a ser consideradas livres e não mais escravos(as), na realidade social essas crianças negras continuaram sofrendo com os resquícios da escravidão e eram educadas apenas para servir de mão de obra para o Estado (LIMA e VERONESE 2012).

Foi na transição do século XIX para o século XX, que a criança passou a ganhar importância na sociedade, sendo vista como futuro da nação. É importante dizer que as crianças eram tratadas de formas distintas de acordo com sua classe social,

aquelas provenientes de famílias abastadas eram vistas como boas e inocentes, já as crianças oriundas de famílias pobres eram vistas como más. As crianças pobres e abandonadas deveriam ser transformadas em seres obedientes e produtivos para a nação. Nessa época, educar as crianças pobres consistia em moldá-las para aquele modelo de sociedade que estava sendo construída (LIMA e VERONESE 2012).

A História também nos mostra que aqui no Brasil houve um período de institucionalização da criança e do adolescente. No momento em que o Brasil tornou-se uma República, haviam muitas crianças abandonadas em situação de rua, isso era visto como uma ameaça à nação e um empecilho para o desenvolvimento da ordem e progresso social. Nas palavras de Lima e Veronese (2012):

Por isso medidas urgentes se faziam necessárias para que não ameaçasse o projeto de nação. E foi assim que logo nos primeiros anos do século XX o Estado decidiu intervir investindo nas instituições públicas de recolhimento das crianças em situação de abandono, higienizando e tirando das ruas os indesejáveis sociais (p. 27).

Com um grande quantitativo de crianças e adolescentes em situação de rua, foram surgindo por volta de 1902 os institutos disciplinares como uma forma de resolução para essa problemática. Os institutos disciplinares eram locais de internamento de crianças e adolescentes vítimas de abandono e consideradas delinquentes. Esses sujeitos eram levados aos institutos disciplinares através de determinação judicial e ficavam nesses locais até quando o juiz julgasse necessário, nessas instituições eles recebiam uma educação focada em sua profissionalização.

Através desse resgate histórico é possível perceber que a história da infância no contexto brasileiro é marcada pelo abandono, pela disciplinarização e pelo trabalho infantil, problemáticas sociais que infelizmente ainda reverberam nos dias atuais embora de maneira mais sutil, pois a legislação atual não permite essas formas de violações de direitos.

1. 5 As crianças em diferentes contextos socioculturais: refletindo sobre as violações de direitos que atingem esses sujeitos

Na contemporaneidade constatamos diferentes infâncias, por exemplo, se fomos comparar uma criança moradora da periferia com uma criança de classe média, chegaremos à conclusão de que essas crianças possuem infâncias diferentes, pois

estão inseridas em contextos sociais diferentes. A criança periférica possivelmente precisará vender algo nos sinais de trânsito ou até mesmo pedir dinheiro para tentar sobreviver, enquanto a criança de classe social favorecida estará vivenciando outra realidade, e tendo outro tipo de infância. Segundo Corsaro (2011), na contemporaneidade, as crianças de classe social mais favorecida geralmente estão ligadas às instituições, como, escolas, clubes de futebol e praticando atividades, tais como, aula de piano, de natação, de dança e tantas outras atividades.

Sabemos que na realidade social as crianças que mais carecem dos seus direitos são aquelas das classes sociais mais baixas, apesar do Estatuto da Criança e do Adolescente ser uma legislação que na teoria assegura os direitos fundamentais de todas as crianças brasileiras, sem distinção de raça, gênero, religião e classe social, conforme está prescrito no parágrafo único do Art.3º da Lei 8.069/90:

Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiental social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade que vivem.

Muitas vezes, as crianças que vivem em situação de pobreza não têm acesso a direitos básicos, como, alimentação, moradia, assistência à saúde e educação, além disso, são privadas do direito de brincar, de ter lazer, cultura e esporte, pois desde muito novas acabam precisando ocupar o seu tempo realizando trabalhos informais como uma forma de tentar sobreviver. É importante dizer que a desigualdade e exclusão social não atinge somente os adultos brasileiros, mas também as crianças. Lamentavelmente uma problemática que atinge diversas crianças brasileiras é a chamada pobreza infantil, fenômeno já existente em nossa sociedade há alguns anos, mas que se agravou com a política neoliberal que se fortaleceu ainda mais nos anos de 2019. No dizer de Barbosa e Soares, (2021):

A pobreza infantil é demarcada, na ótica de Sarmiento e Veiga (2010), por um estado de privação relacionada à: agregado familiar, educação, saúde, habitação e inserção social e sentimento pessoal. Entendemos, portanto, que o impacto do rendimento econômico dos pais nas condições de vida da criança e no seu processo de desenvolvimento é uma parte do que se pode denominar de pobreza infantil (p.44).

O trabalho infantil também é apontado como um problema social que representa uma forma de violação dos direitos da criança. Embora a legislação proíba o trabalho infantil, na sociedade brasileira esse é um problema social antigo que infelizmente ainda está presente em nossos dias atuais e atinge muitos meninos e meninas em situação de pobreza. De acordo com Silva (2022), outrora as crianças pobres eram encaminhadas para o trabalho, alegando que dessa forma evitaria sua inserção na vadiagem, enquanto as crianças ricas eram destinadas a receber educação e preparação para ocupar cargos de lideranças na sociedade. A indústria têxtil era uma das que mais fazia uso da mão de obra infantil. As crianças a partir dos 05 anos de idade eram retiradas dos orfanatos e das instituições de caridade para serem inseridas nos trabalhos que aconteciam nas fábricas, elas eram submetidas a jornadas de trabalho extensas, baixa remuneração, situações de abuso, violência, acidentes de trabalho e até mesmo mortes.

Segundo os estudos de Farias (2010), atualmente o trabalho infantil está presente na área urbana e rural. Na área urbana o trabalho infantil é realizado nas ruas, nos lixões e até mesmo na exploração sexual, já na área rural o trabalho infantil prevalece na agricultura familiar e no narcoplantio. Farias faz uma alerta sobre uma modalidade de trabalho infantil camuflada que é muito presente na atualidade e que em alguns casos coloca as crianças em situação de violação de direitos, embora seja pouco falado, há casos de atletas mirins que vivem nos alojamentos em péssimas condições de higiene e de saúde, longe do convívio familiar e da frequência escolar, sofrendo exploração, assédio e tantas outras violações de direitos. Combater o trabalho infantil é uma missão fundamental em nossa sociedade, as crianças precisam estar nas escolas, brincando nos parques, vivendo suas infâncias de forma digna. Sendo assim, a fim de combater o trabalho infantil o Ministério Público tem atuado diante de empresas e empregadores que praticam a exploração do trabalho infantil. Nas palavras de Farias (2010):

Comprovada a exploração da mão de obra infantil, o empregador deverá, imediatamente, dispensar o trabalhador, pagando todas as verbas rescisórias, inclusive com contagem do tempo de serviço. Além disso, deve assinar, perante o MPT, um Termo de Ajustamento de Conduta, comprometendo-se a não mais utilizar o labor de crianças e adolescentes, sob pena de pagamento de multa [...] (p. 181).

Além disso, a realização de campanhas de prevenção e combate ao trabalho infantil são importantes para conscientizar a população sobre essa

problemática social. As crianças vítimas do trabalho infantil deveram ser incluídas em programas sociais de transferência de renda, como, o Bolsa família e deveram também ser matriculadas e frequentar regularmente à escola (FARIAS, 2010). É importante ressaltar que a partir dos 14 anos de idade o adolescente pode ingressar no mundo do trabalho na condição de aprendiz, essa prática não se configura como trabalho infantil, pois esses programas de menor aprendiz são respaldados na lei, respeitando o tempo escolar e especialmente o processo de desenvolvimento do adolescente.

Outra problemática que atinge o Brasil é a questão das crianças em situação de rua, essas crianças precisam ganhar visibilidade e receber assistência por parte do Estado e da sociedade. Nesse sentido, quando se fala das infâncias em diferentes contextos, não se pode deixar de mencionar esses sujeitos que já são tão invisibilizados em nossa sociedade. Segundo Barbosa e Simões (2021), as crianças em situação de rua, apesar da perda de vínculos familiares, da ausência de moradia e da situação de extrema pobreza em que vivem, não são objetos, são seres humanos, cidadãos de direitos e agentes sociais. Esses meninos e meninas acabam recorrendo às ruas quando há falhas do Estado no cumprimento da legislação e conseqüentemente na garantia dos direitos fundamentais desses sujeitos.

A Lei 8.069/90 representada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determina que as crianças e os adolescentes têm “direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990). Porém, percebe-se que as determinações que constam na legislação nem sempre são colocadas em prática, pois os meninos e meninas em situação de rua não têm os seus direitos fundamentais assegurados. Esses sujeitos em processo de desenvolvimento sofrem com o desamparo do Estado, da família e da sociedade, apesar do ECA em seu Art. 4º afirmar que “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público” assegurar os direitos fundamentais da criança e do adolescente.

Em suma, ao analisarmos a trajetória histórica das crianças é notável que desde os primórdios da sociedade humana esses sujeitos sofrem com a negação de direitos. Apesar dos significativos avanços nas legislações que visam promover a proteção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, no cotidiano constatamos que muitos desses sujeitos ainda são vítimas da negação de direitos, e

esse fenômeno agrava-se ainda mais quando envolve crianças das camadas populares. Ressaltamos a importância de ensinar os meninos e meninas sobre os seus direitos, pois é necessário que eles/elas tenham tais conhecimentos para que possam cobrar aos pais/responsáveis, o Estado e a sociedade a garantia dos seus direitos e possam identificar e promover ações de enfrentamento em casos de violação de direitos. Por isso, a proposta deste trabalho de pesquisa é justamente dialogar com as crianças sobre os seus direitos.

CAPÍTULO 2 - AS LEGISLAÇÕES DIRECIONADAS AO PÚBLICO INFANTOADOLESCENTE

Este capítulo traz um panorama do ordenamento jurídico brasileiro que garante os direitos das crianças. A conquista dos direitos das crianças é resultado da mobilização de diversos segmentos e movimentos sociais, inclusive, aqueles que envolvem a participação das crianças. Essa participação das crianças na luta pela conquista dos seus direitos comprova que elas são importantes agentes sociais, partícipes na construção e transformação da sociedade, assim como apontam os estudos da Sociologia da Infância.

2. 1 Os dispositivos legais que antecederam o Estatuto da Criança e do Adolescente

Se hoje vivemos na “era dos direitos”, graças às mobilizações e lutas envolvendo diversos setores da sociedade, é importante lembrar que nem sempre foi assim, ao fazer um resgate histórico das legislações que antecederam o Estatuto da Criança e do Adolescente, notamos que as legislações anteriores não reconheciam os meninos e meninas como sujeitos de direitos. Na época em que prevalecia o *Código Criminal do Império* (1830) não havia uma diferenciação entre jovens e adultos, todos tendo noção dos seus delitos teriam que pagar por eles, inclusive, os menores de 14 anos poderiam ficar recolhidos em casas correccionais até completar 17 anos de idade. Já em 1890 tivemos o *Código Penal*, no qual considerava que as crianças abaixo de 9 anos eram irresponsáveis diante dos seus atos, porém entre 9 e 14 eram consideradas responsáveis caso praticassem algum ato delituoso, sendo assim, esses sujeitos ficariam em estabelecimento disciplinares. É importante salientar que esses estabelecimentos disciplinares acabavam sendo uma espécie de depósito de filhos de ex escravos (FARIAS, 2013).

Outrora o sistema penal era aplicado a adultos e crianças, sem se importar com a idade dos sujeitos, o menor de 18 anos poderia, em alguns casos, apenas ter sua pena reduzida. Nas palavras de Mendes (2010), “a criança nunca foi vista como um ser humano ou cidadão completo. Era como se fosse um meio adulto, com poucos deveres e, conseqüentemente, poucos direitos” (p.100). O autor supracitado acrescenta que a *Declaração de Genebra* (1924), foi o documento pioneiro em relação

ao tratamento da proteção integral da criança, servindo de referência para os demais documentos, inclusive para o Estatuto da Criança e do Adolescente (MENDES, 2010).

Em 1927 tivemos a primeira lei brasileira de menores e a criação de um tribunal para resolver causas ligadas à infância e juventude. Essa primeira lei foi chamada de *Código de Menores* ou *Código Mello Mattos* e era destinada a crianças/adolescentes abandonados e/ou infratores. O Código Mello Mattos recebeu esse nome em homenagem ao primeiro juiz menoril. De acordo com o código Mello Mattos, até os 14 anos de idade o sujeito não respondia processo, entre 14 - 16 respondia processo especial, podendo até mesmo ser privado de liberdade e entre 16 - 18 os adolescentes estavam sujeitos a pagar as mesmas penas dos adultos. Com a chegada do regime militar, o Código de Menores passou por algumas alterações. É importante dizer que o Código de Menores foi promulgado em 1927 e reformulado em 1979, era destinado às crianças pobres, abandonadas e em conflito com a lei. Além disso, era um dispositivo de controle social e de punição tanto para as crianças e adolescentes como para os pais e responsáveis. Nesse sentido, o código de menores servia para controlar a população pobre. Ele foi bastante utilizado no Brasil República para aplicar a chamada "ordem e progresso". Na época em que prevalecia o Código de Menores havia internação de menores abandonados, infratores e carentes na Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM). Com o passar dos anos houve mobilizações pelo fim da FEBEM, o que conseqüentemente ocasionou em sua extinção. A FEBEM ao invés de ser uma instituição em defesa da criança e do adolescente acabou sendo uma instituição que representava violência e negação dos direitos desses sujeitos (FARIAS, 2013, MIRANDA, 2017).

Ressaltamos que há notáveis e importantes diferenças entre o Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Primeiramente, podemos dizer que o Estatuto da Criança e do Adolescente garante a proteção integral a todas as crianças e todos adolescentes, e não somente aqueles em situação de vulnerabilidade social conforme fazia o Código de Menores. Mendes (2010) diz o seguinte:

O Estatuto da Criança e do Adolescente é destinado a todas as crianças e a todos os adolescentes, e não somente àqueles em situação irregular, enquanto menor carente, abandonado e infrator, a conhecida trilogia menorista. A terminologia do Estatuto da Criança e do Adolescente aboliu de vez a expressão "menor" quando se refere à criança ou ao adolescente, por entender o sentido pejorativo de seu uso quando destinado apenas a crianças e adolescentes carentes, e não para todos os infantes, independente da realidade socioeconômica. Também a escolha do termo estatuto e não código

se deu, conforme ensina o Professor Paulo Nogueira, porque aquele dá ideia de direitos, enquanto este tem sentido de punir [...] (p. 102).

2. 2 As mobilizações que impulsionaram a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e promoveram a garantia dos direitos infantoadolescente

O Estatuto da Criança e do Adolescente é a legislação que substituiu o Código de Menores, tendo em vista que, o Código de Menores era um instrumento de punição e controle. Aqueles que lutavam e defendiam os direitos da criança e do adolescente passaram a recusar o código de menores e exigir uma nova legislação voltada para a proteção das infâncias. Nesse contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente foi promulgado em julho de 1990, na gestão do presidente Fernando Collor de Mello, sendo fruto da mobilização de vários setores da sociedade, assim como, dos movimentos sociais, de organizações não governamentais e de setores ligados à justiça e a assistência à criança e ao adolescente. Nas palavras de Miranda (2011): “O Estatuto simboliza o resultado das tensões sociais, que se delinearam a partir dos mais diferentes sentimentos em relação à questão da infância, no Brasil dos anos 1980” (p. 20). As mobilizações que impulsionaram a criação do ECA aconteceram no período de redemocratização do Brasil e foram motivadas especialmente pela Constituição Federal de 1988. É importante dizer que ao mesmo tempo em que aqui no Brasil ocorriam discussões e articulações a respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente, também ocorriam em âmbito internacional discussões acerca das infâncias e dos seus direitos, exemplo disso, foi a Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente em 1989, sendo assim, podemos dizer que as mobilizações nacionais e internacionais motivaram a criação do ECA (MIRANDA, 2011).

O período de redemocratização do Brasil, ou seja, período da restauração da democracia e do estado de direito que aconteceu após o regime militar, foi marcado também pela grande efervescência dos movimentos sociais. Nessa época novos movimentos sociais foram surgindo articulados a igreja católica, inclusive os movimentos sociais que lutavam em prol dos direitos das crianças e dos adolescentes. Quando falamos da conquista dos direitos infantoadolescente é importante destacar o papel dos movimentos sociais, especialmente do maior movimento social que envolve crianças e adolescentes, o chamado Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Segundo Mendonça (2010):

É no cenário da reabertura política e do fortalecimento dos movimentos sociais e populares que eclode o mais forte movimento social em favor da criança e do adolescente no Brasil. Tal movimento recebe apoio especialmente da UNICEF e de setores do próprio governo federal, tendo sido responsáveis inclusive pela criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) em 1985 (p.132).

Os movimentos sociais desempenham papel importante na sociedade, pois promovem a organização, mobilização e conscientização dos povos, resultando em lutas e mudanças sociais. Mendonça (2010) recorrendo aos estudos de Castells (1983) define os movimentos sociais como “ação coletiva orientada à transformação do contexto urbano institucionalizado, contra a lógica, os interesses da classe dominante” (p.128). Os movimentos sociais que lutavam pelos direitos das crianças e dos adolescentes estavam influenciados pelas pautas da Convenção Internacional dos Direitos da Criança. O movimento em defesa da infância e da adolescência promoveu diversas mobilizações, envolvendo vários setores da sociedade, para exigir na nova Constituição a garantia e a não violação dos direitos das crianças e dos adolescentes, além disso, lutou pela criação de um instrumento jurídico que garantisse os direitos infantoadolescente, o que culminou na criação do Estatuto em 1990.

Segundo Mendonça (2010), a Pastoral do Menor da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, a Comissão Nacional Criança e Constituinte e a Frente Nacional de Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes foram de suma importância para que os direitos infantoadolescente passassem a ser garantidos nos instrumentos jurídicos, mais especificamente, na nova Constituição e posteriormente no Estatuto. Em 1986 aconteceu o *I Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua*, esse encontro reuniu inúmeras crianças e adolescentes que aproveitaram a ocasião para denunciar a constante violação dos seus direitos, por parte da família, da justiça e da sociedade em geral. Além disso, denunciaram a ausência de acesso à educação, moradia, cultura, esporte, lazer, profissionalização e outros direitos fundamentais desses meninos e meninas. Através da pressão popular foi incluído na Constituição Federal do Brasil (1988) o artigo 227 que diz o seguinte:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Mais adiante, baseada na Constituição Federal do Brasil, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, foi criada a Lei brasileira 8.069/90, conhecida popularmente como Estatuto da Criança e do Adolescente. O ECA é um instrumento jurídico que garante uma série de direitos fundamentais à criança e ao adolescente e visa a sua proteção integral. Conforme Mendonça (2010):

No Estatuto vale destacar, pelo menos, três aspectos: o primeiro é a abolição da representação de menores em situação irregular; o segundo ponto diz respeito à atenção às necessidades da criança, que devem ser atendidas de forma integral, levando em conta aspectos físicos, mentais, culturais, espirituais, sendo as necessidades compreendidas como direitos passíveis de exigibilidade perante a lei; e, como terceiro aspecto, destaca-se que a nova lei explicita que a proteção das crianças e adolescentes, bem como a garantia dos seus direitos, não é responsabilidade apenas da família, mas, também, do Estado e da sociedade como um todo (p.134).

Embora na realidade social brasileira ainda nos deparamos com muitos casos de violação dos direitos da criança e do adolescente, o Estatuto representa um grande marco na conquista dos direitos da criança e do adolescente e precisa ser cada dia mais difundido e conhecido pelos pais, pelas crianças, adolescentes e por todos aqueles que trabalham e lidam com esses sujeitos, pois assegurar os direitos da criança e do adolescente é um dever de todos nós. Precisamos lutar cada dia mais para que haja a aplicabilidade do ECA na vida das nossas crianças e adolescentes.

É importante dizer que após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e seus 33 anos de existência, os movimentos sociais em defesa da criança e do adolescente não pararam de lutar. Atualmente esses movimentos sociais lutam contra a violação dos direitos das crianças e dos adolescentes, especialmente das crianças pobres que sofrem violência familiar, exploração sexual, trabalho infantil e outros tipos de violência que afetam esses sujeitos em processo de desenvolvimento. Além disso, lutam contra a violência institucionalizada nas unidades de internamento e lutam também pela implementação de políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes. Mendonça (2010), ainda acrescenta que:

O movimento social pela promoção e garantia dos direitos humanos de crianças e adolescentes enfrenta também desafios internos, tais como: desenvolver atividade permanente para sensibilizar as pessoas e as instituições para determinadas violações de direitos das crianças e dos adolescentes, que as desqualificam como seres humanos e sujeitos de direitos; desenvolver ações articuladas, com os mais diferentes fóruns e

redes, que também atuam no campo da promoção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes (p.136).

Diante do exposto, fica explícito que a luta para garantir os direitos das crianças e dos adolescentes deve ser ininterrupta, pois infelizmente no Brasil e no mundo muitas crianças e adolescentes não têm acesso aos seus direitos fundamentais e são vítimas de negligência, violação de direitos e tantos outros malefícios que atingem esses sujeitos em processo de desenvolvimento.

2. 3 As mudanças após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma legislação bastante completa, embora na prática infelizmente nem sempre seja aplicada. No artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente é apresentado os direitos fundamentais que são assegurados à criança e ao adolescente. De acordo com o ECA:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

O primeiro direito fundamental mencionado no Estatuto, é o direito à vida, garantir a vida da criança e do adolescente é de extrema importância. Diante disso, nota-se que o ECA preocupa-se com a vida da criança antes mesmo do seu nascimento, assegurando vários serviços e acompanhamento para as gestantes. O direito à vida envolve a gestação, o nascimento e o crescimento da criança (MENDES, 2010).

Como já vimos anteriormente, à vida, à saúde e à alimentação são direitos fundamentais da criança e do adolescente. Na gestão do presidente Lula (2003-2010), houve um notável cuidado com a vida, a saúde e a alimentação desses sujeitos e conseqüentemente uma diminuição da mortalidade infantil, graças às campanhas de vacinação e a distribuição de alimentação nutritiva e saudável nas merendas escolares. Sem sombra de dúvidas, o ECA promoveu avanços na sociedade brasileira no que diz respeito aos direitos infantoadolescente (GRACIANI, 2010).

Outro direito fundamental assegurado pelo estatuto é o direito à educação, este, garante que a criança e o adolescente tenham acesso e permanência na escola,

sejam respeitados pelos seus educadores, possam contestar critérios avaliativos, entre outros direitos referentes ao processo educativo desses sujeitos em desenvolvimento. A criança e o adolescente também têm garantido pelo ECA, o direito à liberdade, sendo assim, eles possuem a liberdade de ir e vir, porém, isso não significa que eles possam andar sozinhos em qualquer lugar e horário, ficando assim, vulneráveis às práticas de violência. Além disso, o direito à liberdade faz com que as crianças e os adolescentes possam expor suas ideias e opiniões, tenham a liberdade de brincar, praticar esporte, participar da vida familiar, comunitária e seguir sua crença religiosa (MENDES, 2010).

As crianças e os adolescentes são considerados sujeitos de direitos, sendo assim, eles também possuem direito à liberdade religiosa. Conforme prescrito nos artigos 15 e 16 da Lei 8.069, conhecida como o Estatuto da Criança e do Adolescente: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade de crença e culto religioso.” Nas palavras de Menezes e Pontes (2015):

A liberdade de crença envolve a contemplação e a adesão ao corpo de doutrina de uma determinada religião ou seita, a liberdade de culto, representa o direito de expressão pública dessa crença, por meio da prática dos ritos, das cerimônias, manifestações, reuniões, fidelidades aos hábitos e tradições tal como indicados pela religião escolhida (n.p).

Desde os primeiros anos de vida, a criança já começa a receber uma educação religiosa, seguindo os preceitos religiosos dos seus pais. Os pais têm o direito/dever de educar seus filhos de acordo com os seus próprios princípios e convicções religiosas, o Estado não pode intervir nessa decisão, salvo em casos que houver danos a criança ou ao adolescente. A intervenção do Estado na vida familiar deve ser mínima, apenas em casos que violem os direitos fundamentais da criança e do adolescente há a necessidade de intervenção, podendo haver perda ou suspensão do poder familiar de forma temporária ou definitiva. “O poder familiar é conceituado como um encargo legalmente atribuído aos pais, de cuidar dos filhos. É reconhecido como um complexo de direitos e deveres [...]” (PINTO, 2017, p. 145). O poder familiar vai reduzindo na medida que o filho cresce, vai desenvolvendo mais autonomia e fazendo suas próprias escolhas. Como já foi mencionado anteriormente, o Estado não deve intervir na educação religiosa que os pais escolhem para criar os seus filhos, porém quando um dos direitos fundamentais da criança e do adolescente for ameaçado em decorrência da religião, ocorre imediatamente a intervenção do Estado.

Em seus estudos Menezes e Pontes (2015) relataram sobre um caso no qual houve a necessidade da intervenção do Tribunal de Justiça de Santa Catarina, quando uma criança de 1 ano e 6 meses estava sem tomar as vacinas do calendário de vacinação, devido a religião dos pais, essa atitude dos pais estava violando o direito à vida e à saúde da criança.

O Estatuto da Criança e do Adolescente também trata da convivência familiar, o ECA determina que a criança e o adolescente preferencialmente têm o direito de conviver com a família natural, aquela formada pelos pais e os irmãos. O Estatuto deixa explícito que a pobreza não é motivo para afastamento da criança e do adolescente da sua família natural, pois existem programas sociais para auxiliar essas famílias. Caso a criança e o adolescente não possam conviver com a família natural, esses sujeitos têm o direito de conviver com a família substituta, ou seja, aquela que exerce por meio da guarda, tutela ou adoção o poder familiar na ausência da família biológica. Nos casos em que a criança e/ou o adolescente for colocado em família substituta, eles devem primeiramente ser ouvidos por profissionais e suas opiniões levadas em conta. Seja na família natural ou na família substituta, a criança e o adolescente têm o direito de crescer em um ambiente sadio e harmonioso que favoreça o seu pleno desenvolvimento. Por sua vez, a família tem o dever de proteger, sustentar e educar suas crianças e adolescentes. (MENDES, 2010).

Outro ponto importante destacado por Mendes (2010), diz respeito ao comprometimento do Estatuto com a proteção integral à criança e ao adolescente, visando proteger nossos meninos e meninas, o ECA proíbe que a criança e o adolescente tenham acesso a certas propagandas, eventos inadequados para a sua faixa etária, a venda de armas, bebidas alcoólicas, entorpecentes e outros itens que são inadequados para a sua faixa etária e que podem comprometer o seu processo de desenvolvimento (físico, mental, moral, espiritual e social). Visando também, evitar o sequestro, a venda e o tráfico de crianças e adolescentes, o ECA traz algumas determinações acerca da autorização de viagens com crianças e adolescentes em território brasileiro e viagens para o exterior. Os pais e/ou responsáveis que desejam e precisam viajar com a criança e o adolescente devem seguir as orientações do estatuto.

De acordo com Graciani (2010), com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente conseguimos muitos avanços significativos referentes aos direitos infantoadolescente, porém, infelizmente ainda não conseguimos assegurar a todas as

crianças e adolescentes os seus direitos fundamentais. A autora supracitada diz que, “estamos vivendo na Era dos Direitos [...]. A família, o estado e a sociedade precisam mudar seus valores culturais, para realmente alcançarmos os objetivos definidos pelo ECA” (GRACIANI, 2010, p.149). Ainda hoje, órgãos governamentais e não-governamentais não conseguem cumprir com todas as exigências determinadas pelo estatuto, seja por, despreparo ou omissão. É preocupante saber que nos dias atuais ainda há muitas crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica, envolvendo casos de maus tratos e abuso sexual praticado pelos próprios familiares ou pessoas próximas. Além disso, o fato de muitas famílias brasileiras viverem em situação de vulnerabilidade social, faz com que muitas crianças desde cedo se envolvam no trabalho infantil.

Mais uma vez reafirmamos a necessidade de disseminar especialmente para as crianças e os adolescentes conhecimentos acerca dos seus direitos. Nós como educadores temos um compromisso social com essas meninas e meninos, precisamos educá-los para o exercício da cidadania, seja nas escolas ou em outros espaços não formais de ensino, devemos promover ações educativas que tratem dos seus direitos. O diálogo horizontal entre o adulto e as crianças é uma potente ferramenta para despertar nesses cidadãos uma conscientização acerca dos seus direitos. Acreditamos que a criança que não tem acesso a conhecimentos sobre os seus direitos está mais vulnerável diante de situações de violências, pois acaba sendo alvo mais fácil para abusadores e agressores. Por outro lado, as crianças e os adolescentes que têm conhecimentos em relação aos seus direitos, conseguem identificar com mais facilidade indícios de abuso, exploração, maus tratos e situações de negação de direitos. É importante dizer que os conhecimentos por parte da criança e do adolescente sobre os seus direitos não irá exterminar todas as formas de violência que são praticadas contra eles, mas acreditamos que esse conhecimento contribuirá para que certas situações de violência sejam evitadas e combatidas. Por isso, esta pesquisa tem um compromisso social, pois buscamos através das rodas de conversas contribuir para que as crianças reflitam sobre os seus principais direitos.

CAPÍTULO 3 - CAMINHOS METODOLÓGICOS: FAZENDO PESQUISA COM CRIANÇAS

Este capítulo discorre inicialmente sobre as considerações éticas que devemos ter ao realizar pesquisas com crianças e em seguida fala sobre os procedimentos metodológicos que foram adotados neste trabalho de dissertação.

3.1 Considerações éticas na pesquisa com crianças

O exercício de pesquisa requer ética por parte dos pesquisadores, especialmente quando envolve seres humanos, e mais ainda quando são crianças, pois são sujeitos em processo de desenvolvimento. As pesquisas com crianças devem trazer o protagonismo infantil, sendo assim, enquanto pesquisadores não devemos negar a identidade desses sujeitos, nem silenciar suas vozes, porém, devemos ter cautela no ato de expor os seus nomes, seus rostos e suas vozes para não colocá-los em situações de risco e de constrangimento. Abramowicz e Moruzzi (2016) alertam que na pesquisa com crianças e sobre crianças, os pesquisadores devem ter cautela com a questão da *participação* e da *proteção*. Por um lado, é importante escutar as crianças e trazer suas vozes nas pesquisas, pois através das suas falas elas podem revelar situações de exploração e outras violações. A escuta dos pesquisadores é muito importante para libertar as crianças de situações de opressão. Por outro lado, é necessário pensar na proteção das crianças, para que através da divulgação desses relatos elas não sejam expostas e fiquem ainda mais vulneráveis diante dos seus agressores. Corroborando com as ideias das autoras já mencionadas, Flávia Motta e Rita Frangella (2013) dizem que as crianças precisam falar e serem ouvidas nas pesquisas que tratam delas mesmas, para que se evite falar desses sujeitos somente a partir de uma perspectiva adultocêntrica. Quando as crianças não encontram espaço para falar nas pesquisas, elas são vistas como subalternas, ou seja, sujeitos que não podem falar e que quando falam não são ouvidos, são os sujeitos “sem voz”. Elas ainda acrescentam que impossibilitar que o outro fale é negá-los como sujeito, pois o que nos torna sujeitos é o ato da enunciação.

No trabalho de pesquisa com crianças algumas questões precisam ser levadas em conta. Primeiramente, é importante ressaltar que as crianças não são *objetos de pesquisa*, mas *sujeitos da pesquisa*. Nas palavras de Ana Delgado e Fernanda Müller

(2005): “Reconhecê-las como sujeitos, ao invés de objetos de pesquisa, envolve aceitar que as crianças podem falar em seu próprio direito, que são capazes de descrever experiências válidas” (p.172). Motta e Frangella (2013), ainda acrescentam que crianças participantes de pesquisa não devem ser consideradas como objeto de estudo, mas como sujeitos da pesquisa, no qual o pesquisador estabelece uma relação social e política e a partir dessa relação a pesquisa é produzida.

Em segundo lugar, outra questão que precisa ser problematizada e superada nas pesquisas que envolvem crianças é o uso da expressão “*dar voz*”, essa expressão indica que a criança só pode falar a partir do consentimento e autorização do adulto, o que vai totalmente de encontro aos novos estudos da sociologia da infância que defendem o protagonismo infantoadolescente. Alexandre Carvalho e Fernanda Müller (2010) dizem:

É um equívoco o pesquisador pensar que está “dando voz às crianças”, enquanto, de fato, elas já são detentoras e agentes de suas vozes. Com isso, todo pesquisador deve se inclinar sensivelmente para a arte de apreender a voz da criança na singularidade de suas tessituras, isto é, ouvir representa abrir mão de qualquer possibilidade de juízos e de valores que possam corromper a tonalidade do que é dito pela criança, não cedendo lugar à tentação de querer ouvir o que se pretende ouvir (p.67).

Nesse sentido, fica explícito que o trabalho do pesquisador é oferecer uma escuta sensível àquilo que as crianças têm a dizer sobre suas experiências relacionadas ao tema abordado na pesquisa.

Em terceiro lugar, queremos falar sobre os *nomes* das crianças nas pesquisas. A autora Sonia Kramer (2002) traz um questionamento muito importante sobre esse aspecto, ela instiga os pesquisadores a refletirem se nas pesquisas devem aparecer o nome original da criança ou o nome fictício. Kramer é totalmente contrária à ideia de substituir os *nomes dos participantes da pesquisa* (crianças/adolescentes) por números e/ou letras iniciais, pois isso leva a um anonimato, negando a identidade dos sujeitos. Em contrapartida, quando eles fazem denúncias graves sobre algum tipo de violência sofrida seja no ambiente escolar, familiar ou em outros espaços, a autora orienta que os pesquisadores devem optar por usar nomes fictícios, esses nomes devem ser escolhidos pelas próprias crianças, evitando assim, de expô-las e colocá-las em risco.

Por último, mas não menos relevante, precisamos abordar acerca do *uso da imagem da criança na pesquisa*. Segundo Kramer (2002), um dos procedimentos éticos do pesquisador/pesquisadora é pedir autorização ao participante da pesquisa para utilizar sua imagem. Quando realizamos pesquisas com menor de idade é necessário pedir autorização aos pais e/ou responsáveis, porém mesmo com a autorização/assinatura do adulto, faz-se necessário a autorização da criança, pois defendemos que eles são sujeitos de direitos. A pesquisa só deve acontecer se houver o consentimento da criança participante. Além disso, a autora supracitada alerta que os pesquisadores precisam ser cuidadosos no momento de analisar as fotos das crianças participantes da pesquisa, para não atribuir outros sentidos às imagens, se distanciando do real. Acrescentando-se a isso, não devemos usar em excesso imagens de crianças nas pesquisas, ou melhor dizendo, não se deve usar essas imagens de forma leviana nas pesquisas.

Após esta breve discussão sobre a ética na pesquisa com crianças, adentramos agora nos procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa.

3. 2 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa adotou uma *abordagem qualitativa*, pois não foi necessário realizar um tratamento estatístico das informações, tendo em vista que o seu enfoque foi investigar como as crianças compreendem os seus direitos e quais são as suas percepções diante de situações que representam a violação desses direitos. Segundo Minayo (1994), a pesquisa de abordagem qualitativa “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (p.22). Partindo da abordagem qualitativa foi realizado um *estudo de caso* com uma turma de Pré-escola de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da rede municipal de Camaragibe-PE. Segundo Marli André (2013), o estudo de caso pode ser entendido como uma forma de estudar um fenômeno particular de maneira profunda, contemplando o seu contexto e suas múltiplas dimensões.

3.3 Local da pesquisa e sujeitos participantes

A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado na cidade de Camaragibe-PE (região metropolitana do Recife). Essa instituição funciona em tempo integral (07h até 17h, exceto para turmas da pré-escola que frequentam apenas meio período), ofertando desde serviços de Berçário até turmas de Pré-escola. O público alvo que frequenta o CMEI são bebês de 0 mês até crianças de 5 anos de idade, que são em sua maioria oriundas das camadas populares e residem no bairro do Timbi (mesmo bairro onde encontra-se localizado o CMEI) e nos bairros circunvizinhos. Optou-se pela escolha desse CMEI como local de pesquisa, por ser a instituição de ensino mais próxima da minha residência e também por já ter sido o meu local de trabalho, o que facilitou a minha entrada e aceitação para realizar a pesquisa.

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram crianças na faixa etária dos 5 anos de idade, que frequentavam uma turma de Pré-escola no turno da tarde do CMEI supracitado. A turma era composta por 16 crianças, contemplando meninas e meninos. Entre essas crianças tinha uma menina com deficiência auditiva e um menino com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As crianças da turma de pré-escola ficavam sob a responsabilidade da professora regente e uma auxiliar, ambas pedagogas e com cursos de especialização.

3.4 Procedimentos metodológicos

Quanto ao procedimento metodológico, optou-se em realizar *rodas de conversas* com crianças da Pré-escola de um CMEI da rede municipal de Camaragibe. A roda de conversa já faz parte da rotina da Educação Infantil e atualmente tem se mostrado como uma possibilidade metodológica nas pesquisas com crianças. Partindo dos estudos de Motta (2009), podemos inferir que a roda de conversa é um momento de interação entre o Eu e o Outro (adulto e crianças), onde cada qual expressa aquilo que julga pertinente. Como somos seres sociais, é fundamental interagir com o outro para que possamos nos constituir, nos desenvolver e construir aprendizagens, sendo assim, a roda de conversa é uma potente estratégia de pesquisa caso seja bem utilizada. É importante ressaltar que as rodas de conversas referente a esta pesquisa foram conduzidas em pequenos grupos, ou seja, como a turma da pré-escola era composta por 16 crianças, foram formados 3 grupos (dois grupos de 5 crianças e um grupo com 6), pois assim facilitou a participação das

crianças e a introdução daquelas mais tímidas na roda. Além das rodas de conversas, foram utilizados como técnicas de pesquisa os *desenhos temáticos* e a *análise de imagens*.

Antes da realização da pesquisa foram enviados aos pais e/ou responsáveis o termo de livre consentimento para saber se eles autorizavam ou não a participação das crianças. Para coletar os dados de pesquisa foram realizados 3 encontros que ocorreram no mês de agosto de 2023. Os encontros foram registrados em videografias e no diário de campo da pesquisadora.

Ao iniciar a *roda de conversa*, primeiramente me apresentei para as crianças, expliquei que estava fazendo uma pesquisa e que precisava da contribuição delas e em seguida perguntei se elas aceitavam participar da pesquisa. Após esse momento de apresentação prévia, realizei algumas perguntas iniciais, tais como, *vocês sabem que as crianças têm direitos?; vocês sabem quais são esses direitos?*. Depois de ouvi atentamente as falas das crianças solicitei que elas realizassem de forma individual em uma folha de papel, um *desenho* que representasse um dos seus direitos e posteriormente apresentassem o seu desenho para os demais membros da roda. Para Pires (2007), o desenho é uma técnica de pesquisa interessante e apropriada nos estudos com crianças, ela menciona três tipos de desenhos, que são eles, o desenho livre, desenho temático e temáticos controlados. De acordo com a autora mencionada, desenhos temáticos são aquelas em que o/a pesquisador(a) propõe um tema e solicita um desenho. Baseado nos estudos de Pires (2007), esta pesquisa fará uso do desenho temático, mais especificamente, desenhos que tratam dos direitos das crianças.

Ao desenhar sobre um tema proposto, as crianças colocam no papel aquilo o que lhes é mais evidente. Nesse sentido, o desenho é um material de pesquisa interessante para captar justamente aquilo que primeiro vem à cabeça, aquilo que é mais óbvio para a criança (PIRES, 2007, p. 236).

A autora ainda acrescenta que é importante que as crianças apresentem a interpretação dos seus desenhos, nas palavras dela: “[...] a reflexão da própria criança sobre aquilo que ela mesma desenhou, assim como a reação dos desenhos das outras crianças devem ser incentivadas porque são matéria-prima para a pesquisa (p. 243).” Quando escolhermos o desenho como técnica de pesquisa, é importante que o/a pesquisador(a) saiba que é de sua responsabilidade prover os materiais necessários para o desenho, lápis de colorir, lápis de cera, folhas de papel em branco,

somando-se a isso, é importante organizar um ambiente convidativo para que a criança desperte o interesse em participar da pesquisa. Alguns cuidados também são necessários quando utilizamos os desenhos nas pesquisas com crianças, tendo em vista que algumas crianças tendem a copiar o desenho do outro, sendo assim, é importante alertar a elas que evitem olhar para o desenho dos colegas e salientar que não existe desenho certo ou errado (PIRES, 2007).

Em seguida, as crianças analisaram imagens que representavam os seus direitos e imagens que representavam a violação desses direitos. Nessa direção, foram apresentadas algumas imagens para as crianças e a partir das suas observações elas expuseram suas opiniões/análises.

Por fim, os dados coletados no decorrer dos encontros de pesquisa foram analisados baseado na metodologia de análise denominada *Análise de Conteúdo (AC)* de Bardin. A análise de conteúdo consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] das mensagens (BARDIN, *apud* TRIVINÓS, 1987, p.160).

Optou-se pela escolha dessa metodologia devido a sua amplitude, pois a AC permite a interpretação e tratamento dos dados sejam eles provenientes da linguagem oral (falas das crianças) e das suas representações gráficas (desenhos).

CAPÍTULO 4: ANÁLISE E RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados e as análises das rodas de conversas que foram realizadas com 16 crianças de uma turma de pré-escola em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado na cidade de Camaragibe, Pernambuco. Esta pesquisa buscou investigar a compreensão das crianças em relação aos seus direitos e a violação deles.

Os dados aqui apresentados foram analisados baseados na Análise de Conteúdo (AC), mais especificamente, a análise categorial proposta por Bardin (1977). Nessa direção, este capítulo está dividido em três blocos temáticos, sendo eles: conhecimentos prévios - o que as crianças dizem sobre os seus direitos; as percepções das crianças em relação a violação de direitos; direitos das crianças em pesquisa com crianças - a perspectiva da pesquisadora. Dentro dos blocos temáticos são apresentadas as categorias de análise que foram encontradas a partir das respostas/falas das crianças.

4. 1 Conhecimentos prévios: o que as crianças dizem sobre os seus direitos?

Neste primeiro bloco temático são apresentados os conhecimentos que as crianças participantes da pesquisa apresentaram em relação aos seus direitos, sendo assim, contempla o 1º objetivo específico desta pesquisa, que buscou averiguar os conhecimentos prévios das crianças referentes aos seus direitos. Como já foi mencionado anteriormente, para ouvir as crianças foram realizadas rodas de conversas, na qual as crianças juntamente comigo sentamos em círculos na sala de atividades do CMEI e conversamos sobre os direitos que elas possuem. Observe na foto a seguir registro de um dos nossos encontros com as crianças nas rodas de conversa.

Figura 1: Registro da roda de conversa com as crianças do CMEI.



Fonte: Autoral, 2023.

Inicialmente expliquei para as crianças que estava fazendo uma pesquisa sobre os direitos das crianças e em seguida realizei duas perguntas iniciais: “*Vocês já ouviram falar que as crianças têm direitos?*”; “*Quais são os direitos das crianças?*”. Além dessas perguntas iniciais, solicitei que cada criança desenhasse em uma folha de ofício um dos seus direitos e apresentasse para os demais membros da roda de conversa. Observe nas fotos 2 e 3 registros das crianças produzindo os seus desenhos sobre direitos.

Figura 2: Crianças elaborando os seus desenhos sobre direitos (grupo 1).



Fonte: Autoral, 2023.

Figura 3: Crianças elaborando os seus desenhos sobre direitos (grupo 2).



Fonte: Autoral, 2023.

Os resultados desta pesquisa apontam que as crianças compreendem os seus direitos e os conceituam de variadas formas, para elas, o direito pode ser definido como “brincar”, “obedecer”, “respeitar os mais velhos”, entre outras definições. Diferentemente dos adultos que compreendem o direito a partir de uma perspectiva

jurídica, a concepção de direito ganha novos sentidos e significados a partir do ponto de vista das crianças, isso não quer dizer que as crianças compreendem os seus direitos de forma equivocada ou que as concepções de direito apresentadas pelas crianças são inferiores às concepções carregadas pelos adultos, pois como afirma o educador Paulo Freire (1987), “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes (p. 49)”. É importante ressaltar que as crianças têm seu próprio modo de pensar e de construir conhecimentos e essas formas de compreensão estão atreladas ao seu processo de desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e as suas experiências. Conforme Ferreira (2011), “as crianças não são adultos, logo o modo como elas compreendem e explicam a vida não é o mesmo modo como os adultos o fazem (p. 154)”.

Nessa direção, a partir das perspectivas apresentadas pelas crianças participantes da pesquisa, os direitos foram organizados em 4 categorias de análise que serão abordadas a partir de agora, observe a tabela a seguir.

Tabela 1: Categorias que representam as compreensões de direitos apresentadas pelas crianças.

Categorias de Análise
1. Relação intergeracional (adulto - criança)
2. Disciplinarização dos corpos
3. Ludicidade
4. Utopia

Fonte: Autoral, 2024.

Na categoria intitulada “**relação intergeracional (adulto-criança)**”, o direito é compreendido como um conjunto de valores e atitudes que as crianças aprendem e praticam a partir da sua relação com membros de outra categoria geracional, ou seja, com os adultos. De acordo com os estudos de Qvortrup (2010), pode-se entender por relação intergeracional, as relações sociais estabelecidas entre adultos e crianças, ou seja, entre sujeitos que estão em categorias geracionais distintas. É importante ressaltar que as interações sociais estabelecidas entre pessoas de diferentes gerações são de suma importância para que ocorra o processo de construção de conhecimentos, conforme apontam os estudos da Sociologia da Infância, as crianças não são seres passivos, elas são agentes ativos que se apropriam das informações

do mundo adulto e atribuem novos significados, criando e recriando suas culturas. Rego (2009) acrescenta que:

Segundo a teoria histórico-cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. Para que a criança possa dominar esses conhecimentos é fundamental a mediação de indivíduos, sobretudo dos mais experientes de seu grupo cultural (p. 109).

Nesse sentido, acredita-se que as compreensões de direitos apresentadas pelas crianças também são construídas através das interações que elas estabelecem com outros sujeitos. Vejamos no episódio a seguir como as crianças definem os seus direitos.

Episódio 1: Respeitar os mais velhos

Pesquisadora: “Quais são os direitos das crianças?”

Valentina: “Não morder a professora, nem falar palavrão e nem dar murro na professora”

Isabela: “A pessoa tem que respeitar os mais velhos e não falar palavrão, e elas têm que ter aula e não ficar no celular”

Ana: “Se comportar e respeitar os adultos [...] não pode empurrar as pessoas, nem brigar com as pessoas mais velhas”

Felipe: “Obedecer a mãe”

Observa-se nas respostas das crianças, que para elas explicarem aquilo que elas entendem que sejam os seus direitos, elas fazem menção aos sujeitos que se encontram numa categoria geracional diferente da sua, ou seja, o adulto na figura da mãe, da professora e de outras pessoas mais velhas. Além disso, é possível notar que o que elas definem como direitos são valores sociais nos quais elas aprendem a partir da sua relação com os adultos (pais, professores, familiares). Isso não quer dizer que na relação intergeracional entre crianças e adultos, apenas as crianças aprendam com os adultos. Qvortrup (2010), baseado nos estudos de Margaret Mead (1972) argumenta que quando as crianças aprendem com os mais velhos, chama-se essa relação de *pós-figurativa*, por sua vez, quando os adultos aprendem com as crianças essa relação é chamada de *pré-figurativa*. Nesse sentido, embora adultos e crianças ocupem posições sociais distintas, eles não devem ser tratados como seres

antagônicos, pois ambos são importantes na construção e transformação da sociedade. Nas palavras de Prout (2010):

Não é necessário, por exemplo, separar arbitrariamente as crianças dos adultos, como se fossem espécies diferentes de ser. Ao contrário, a tarefa é verificar como diferentes versões de criança ou adulto emergem da interação complexa, das redes e da orquestração de diferentes materiais naturais, discursivos, coletivos e híbridos (p. 747).

Recorrendo mais uma vez as respostas apresentadas pelas crianças, nota-se que elas ressaltaram sobre “*respeitar os mais velhos*”, “*respeitar os adultos*”, mas elas não falaram sobre respeitar os seus pares (crianças), nesse sentido, as relações intrageracionais não foram mencionadas nas respostas das crianças. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as crianças também têm direito ao respeito:

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais (Art. 17).

Portanto, pode-se dizer que todas as pessoas têm direito ao respeito independente da sua categoria geracional.

Na segunda categoria denominada “**disciplinarização dos corpos**”, as crianças definem os seus direitos como comportamentos que representam a disciplinarização dos corpos, ou seja, para as crianças seus direitos são se comportar, obedecer e ficar quieta. Acredita-se que as crianças carregam essa concepção de direito, pois vivemos em uma sociedade normativa, que cotidianamente mantém atividades em contextos organizados por significados fortemente atados à regulação das ações. Em diálogo com autores como Foucault (1987), Abramowicz (2003) e Costa et al. (2019), pode-se entender que as sociedades se organizam de tal forma a buscar disciplinar os corpos, especialmente os corpos infantis, que desde cedo ouvem no ambiente familiar, escolar e em outros espaços sociais que frequentam, expressões que tentam controlar e moldar a criança de acordo com o modelo ideal de cidadão que a sociedade pretende formar.

Nesse sentido, quando as crianças participantes da pesquisa foram questionadas sobre quais são os seus direitos, elas responderam da seguinte forma:

Episódio 2: Se comportar

Pesquisadora: “Quais são os direitos das crianças?”

Dayane: “As crianças têm o direito de se comportar e ficar quieta”

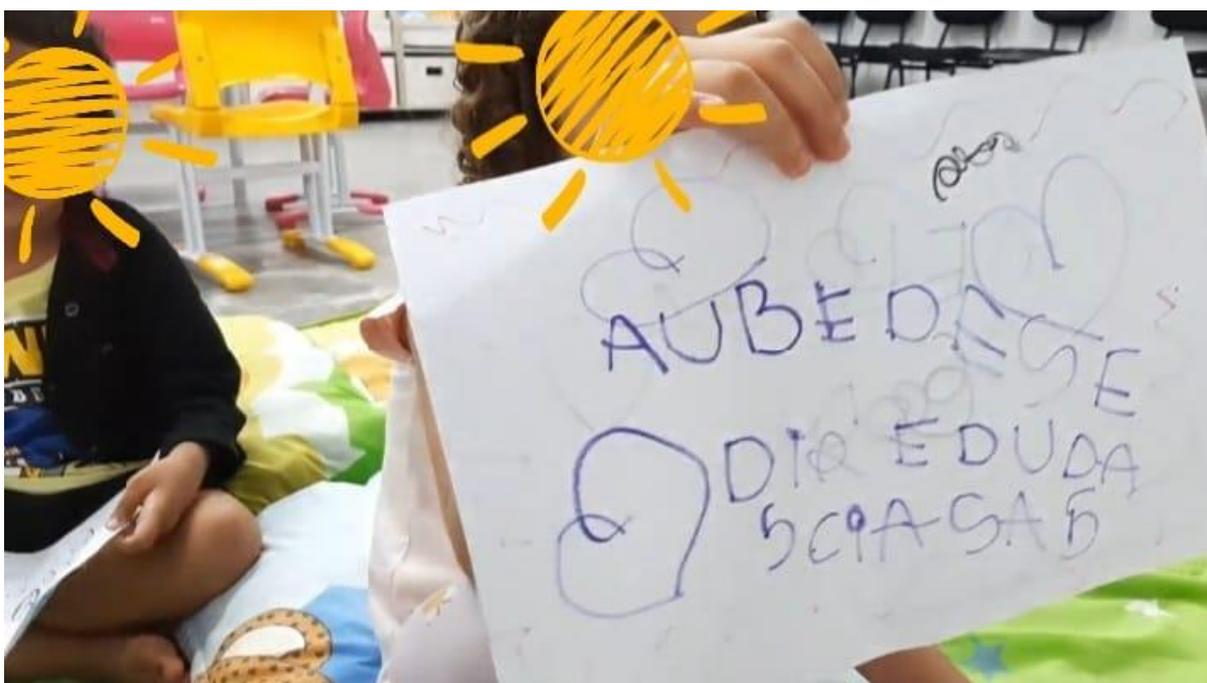
Miguel: “Se comportar”

Antônio: “É ficar quietinho, ficar, é...muito sentado na cadeira brincando [...]”

Entende-se que essa forma de conceituar os direitos que foi apresentada pelas crianças formou-se a partir da sua interação com o seu meio social, pois de acordo Rego (2009) que tem como base dos seus estudos Vygotsky, “o indivíduo ao mesmo tempo que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio (p. 94).

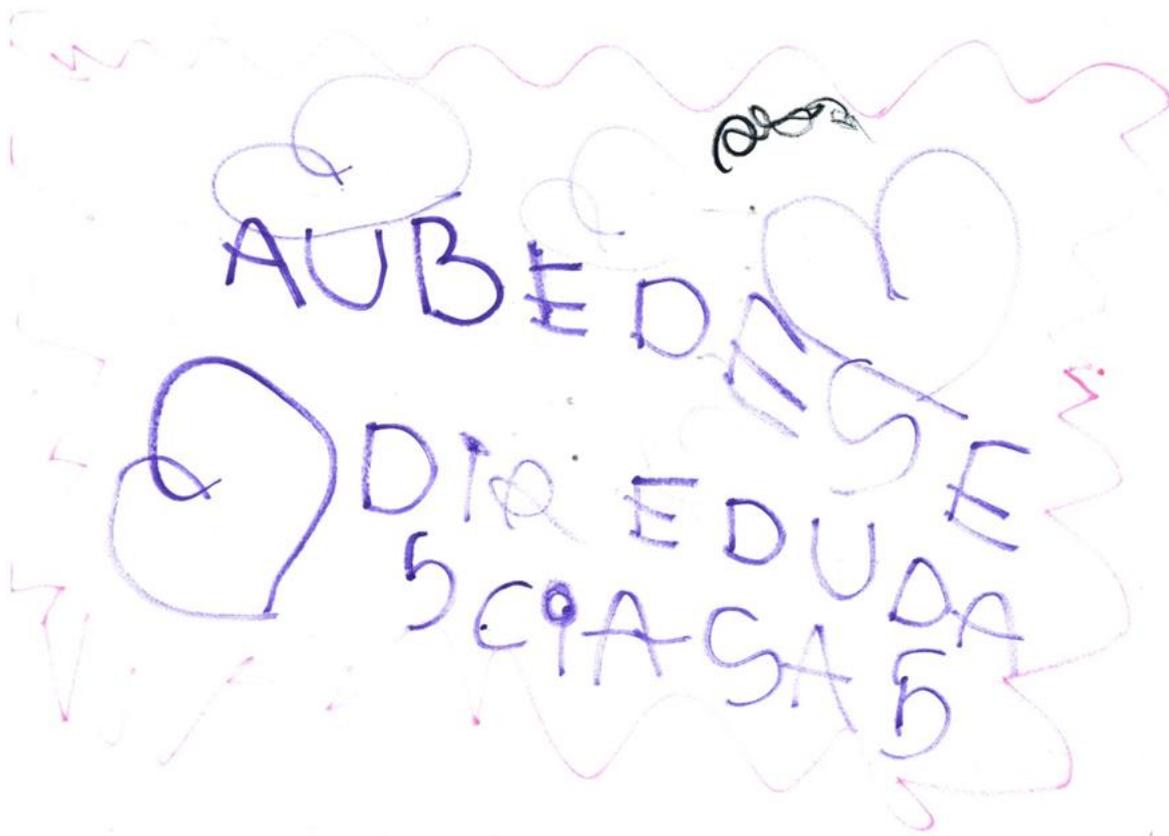
Em outro momento da pesquisa, foi solicitado que as crianças desenhassem individualmente um dos seus direitos, e mais uma vez, a ideia de direito como obediência apareceu no material produzido por Heloisa, na folha destinada ao desenho a criança escreveu a palavra obedecer, observe a seguir nas figuras 4 e 5:

Figura 4: Participante Heloisa apresentando a sua produção sobre direitos.



Fonte: Autoral, 2023.

Figura 5: Material elaborado pela participante Heloísa contendo a palavra obedecer.



Fonte: Autoral, 2023.

Após Heloísa mostrar o seu desenho na roda de conversa, foi solicitado que ela falasse um pouco mais sobre o que havia desenhado.

Episódio 2. 1: Obedecer

Pesquisadora: “Agora Heloísa vai apresentar o desenho dela. Qual foi o direito que você desenhou, Heloísa?”

Heloísa: “Obedecer!”

Pesquisadora: “E o que mais? Fala um pouquinho sobre o teu desenho?”

Heloísa: “Obedecer. Fiz uns corações, fiz umas coisinhas na lateral”

Notou-se que essa ideia de direito como contenção dos corpos e obediência foram recorrentes nas respostas das crianças participantes da pesquisa. Como foi dito pelo participante Antônio, para ele o direito da criança é “*ficar quietinho [...] muito sentado na cadeira*”, Abramowicz (2003) chama esse tipo de comportamento

estimulado em algumas escolas como “modelo de imobilidade, quietude” (p. 20). De acordo com Costa et al. (2019), alguns espaços escolares incentivam esse tipo de comportamento que promove a imobilidade dos corpos, exemplo disso, é quando organiza as crianças sentadas em carteiras olhando para a frente na direção do professor. Ele ainda acrescenta que nas sociedades há diversas instituições que buscam pelo controle social e pela disciplinarização dos corpos, dentre elas, é possível citar a família e a escola. A escola, dependendo da sua concepção pedagógica, pode ser uma das instituições que favorece o governo dos corpos infantis. Entende-se por governo da infância, a maneira de controlar os comportamentos, a forma de ser, de pensar e de agir da criança. O próprio currículo escolar é organizado para formar determinado tipo de sujeito. As ideias de Costa et al. (2019) dialogam com a ideias de Abramowicz (2003) que alega que o processo de inserção das crianças pequenas na instituição escolar representa um avanço significativo, mas por outro lado, pode estar atrelado a disciplinarização dos corpos infantis. Nas palavras da autora supracitada:

No Brasil, o atual processo de escolarização das crianças pequenas, de quatro a seis anos, ao mesmo tempo em que anuncia a decidida inserção da criança na cultura, o reconhecimento de sua cidadania como um sujeito de direitos, pode vir a ser uma maneira de captura e de escolarização precoce no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de aprendiz trazendo, portanto, uma rejeição à alteridade e às diferenças que as crianças anunciam, enquanto tais (ABRAMOWICZ, 2003, p.16).

Gallo (1998) aponta que escola é um ambiente propício para disseminação de ideologias, além disso, diz que “a ideologia é “fabricada” pelo sistema, e que cada sociedade procura “fabricar” os homens - ou o tipo de homem - de que necessita para sobreviver, para funcionar [...]” (p. 145). Para o autor mencionado, a escola é um aparelho ideológico do Estado que pode servir como um instrumento de dominação ou de libertação dos sujeitos. Nessa direção é possível fazer uma analogia com o poema de Rubem Alves que diz:

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso

elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Como educadores e pesquisadores das infâncias, que possamos enxergar as crianças como pássaros em voos, estimulando sua liberdade, criatividade, autonomia e protagonismo infantil. Que sigamos na direção das escolas que são asas e que não caiamos nas armadilhas sutis das instituições sociais que buscam formatar os corpos infantis e colocá-las em um único padrão, contendo os movimentos corporais livres e a inventividade que estão presentes nas crianças. Como bem pontua Costa et al. (2019), que possamos enxergar as crianças como “corpo- sujeito capaz de sentir, pensar e agir, e não sendo tratada como corpo-objeto refém da autoridade e do adultocentrismo que a despotencializa” (p.3).

A terceira categoria nomeada como “**ludicidade**” aponta que as crianças compreendem os seus direitos como atividades lúdicas, tais como, o brincar, os jogos e as atividades de lazer. O brincar e o lazer são direitos das crianças garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, além disso, os estudos de Kishimoto (2001) e Vygotsky, *apud* Oliveira (1997) apontam que o brincar é fundamental no processo de desenvolvimento das crianças, pois através das brincadeiras elas se desenvolvem em seus aspectos linguísticos, cognitivos, sociais, motores, entre outros. As brincadeiras despertam nas crianças a sua imaginação e possibilitam que elas se apropriem de regras e representem os diversos papéis sociais.

No que diz respeito ao brincar como direito, é possível apresentar aqui alguns exemplos que constataam que há crianças que compreendem o brincar como um dos seus direitos, vejamos a seguir algumas respostas dos participantes.

Episódio 3: Brincar de pega-pega...

Pesquisadora: “Quais são os direitos das crianças?”

Felipe: “Brincar de pega-pega, brincar de esconde-esconde”

Antônio: “Brincar com massinha na mesa sentado”

Joaquim: “Brincar de carro da hot wheels”

Nota-se que as brincadeiras de pega-pega e esconde-esconde citadas pelo participante Felipe, são brincadeiras antigas, mas que nos dias atuais ainda são

conhecidas pelas crianças, apontando assim, que existe uma relação entre as brincadeiras e as gerações, ou seja, muitas brincadeiras são perpassadas das gerações antigas para as gerações atuais. Como afirma Kishimoto (2010), é através da interação com o outro (criança e/ou adulto) que a criança aprende a brincar, “depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras, assim, ela vai garantindo a circulação e preservação da cultura lúdica” (p. 2). Também é possível observar nas respostas das crianças, que as brincadeiras citadas por elas se caracterizam como brincadeiras livres e brincadeiras dirigidas. De acordo com Rocha (2017):

Considera-se brincar livre, ou espontâneo, a conduta lúdica da criança que se exprime pela espontaneidade, prazer e liberdade na tomada de decisões. O adulto não orienta a ação. Considera-se brincar orientado à conduta lúdica da criança com normas e regras estabelecidas. O adulto orienta a ação com intencionalidade educativa, com vista à aquisição de conteúdos (n.p).

Quando o participante Felipe diz que o direito da criança é “*brincar de pega-pega, brincar de esconde-esconde*” há um indicativo de que ele esteja se referindo ao brincar livre, já Antônio quando fala que o direito da criança é “*brincar com massinha na mesa sentado*”, há um indicativo de que ele possa estar se referindo ao brincar dirigido que acontece no ambiente escolar, tendo em vista, que a massinha de modelar é um material utilizado nos espaços escolares, além disso, em muitas escolas as crianças também são orientadas a brincar sentadas em suas mesas. Observe na figura 6 o participante Antônio apresentando o seu desenho sobre direito. No momento de apresentar o desenho, ele relatou que representou a si mesmo sentado em uma mesa brincando com massinha e fez também dois adultos que são os seus pais.

Figura 6: Desenho elaborado pelo participante Antônio representando o direito ao brincar.



Fonte: Autoral, 2023.

Além das brincadeiras, as crianças participantes da pesquisa também demonstraram através de suas respostas e dos seus desenhos que os brinquedos fazem parte dos seus direitos, como foi possível observar na resposta de Joaquim. Percebe-se que Joaquim cita em sua resposta um brinquedo específico (carro) como um material que pode ser utilizado no momento de brincar. Nas palavras de Kishimoto (2001), “pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais para que possa manipulá-los (p.18)”.

Os brinquedos também apareceram no desenho da participante Ana. Observe abaixo o desenho realizado por Ana e trechos da sua conversa com a pesquisadora.

Figura 7: Desenho que representa os direitos das crianças elaborado pela participante Ana.



Fonte: Autoral, 2023.

Episódio 3.1: A boneca de brinquedo

Pesquisadora: “Agora quem vai falar sobre o desenho é Ana”

Ana: “A situação da criança pra ficar feliz”

Pesquisadora: “Tu desenhou a situação da criança pra ela ficar feliz? Como que a criança fica feliz?”

Ana: “Assim” (faz expressão facial de sorriso)

Pesquisadora: “Aqui é o que, Ana?” (pesquisadora aponta para um elemento do desenho)

Ana: “A boneca de brinquedo”

Pesquisadora: “E aqui?” (pesquisadora aponta para outro elemento do desenho)

Ana: “O carro”

A participante Ana trouxe através do seu desenho a representação de dois brinquedos (a boneca e o carro), além disso, ao falar sobre a sua produção relatou

que desenhou “*a situação da criança para ficar feliz*”, ou seja, para ela, brincar com brinquedos como boneca e carrinho é uma ação que a faz feliz. De acordo com Kishimoto (2001), a brincadeira gera na criança um efeito positivo de prazer e alegria que pode ser representado através do sorriso, nas palavras da autora citada “quando brinca livremente e se satisfaz, a criança o demonstra por meio do sorriso” (p. 25).

Além das crianças afirmarem que brincar é um dos seus direitos, elas também demonstraram que enxergam os jogos e as atividades de lazer como os seus direitos. Vejamos as respostas de alguns participantes no episódio a seguir:

Episódio 3. 2: Jogar videogame

Pesquisadora: “Quais são os direitos das crianças?”

Felipe: “Jogar videogame”.

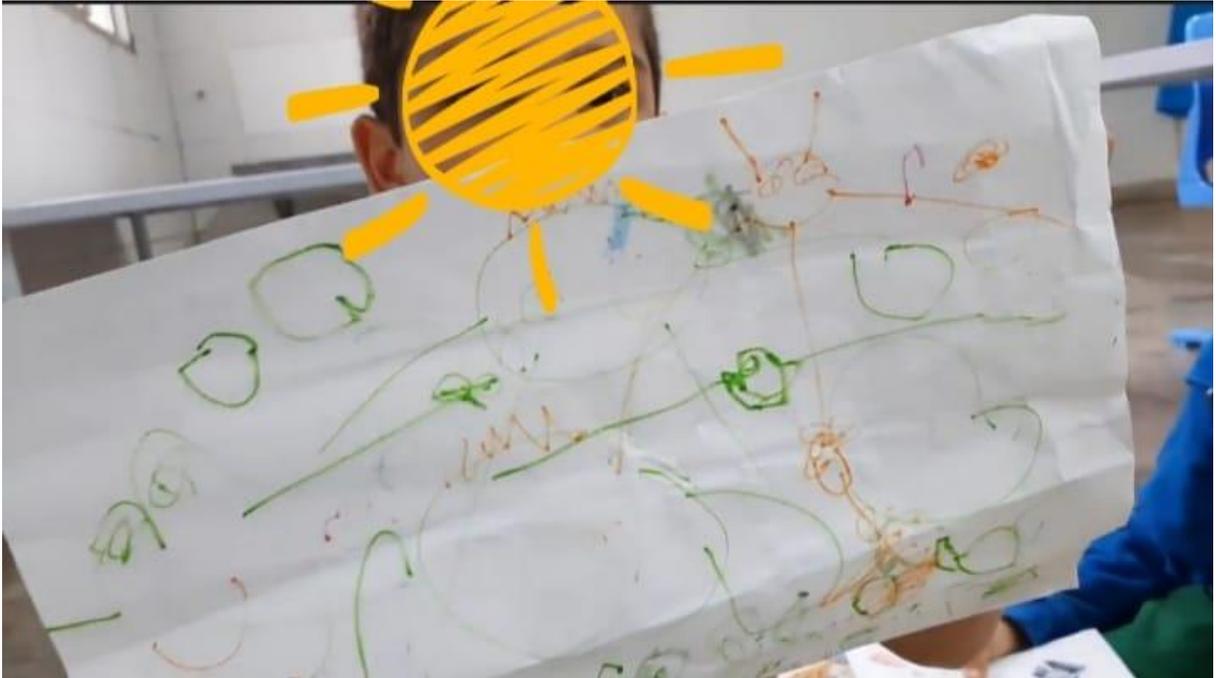
Wesley: “Ficar escutando música”.

Antônio: “Assistir televisão”.

Nesse sentido, nota-se que com o avanço da tecnologia na contemporaneidade, os jogos eletrônicos e as atividades de lazer que fazem uso de equipamentos tecnológicos também ganharam espaço na vida das crianças.

Para finalizar este bloco temático a última categoria identificada foi denominada de “**utopia**”. Na categoria utopia, as crianças atribuem um novo sentido ao termo direito, este tão comumente voltado ao campo jurídico, ganha a partir das definições das crianças um sentido utópico. Para elas, o direito está relacionado à esperança em um futuro melhor. Vejamos a seguir a foto e trechos do momento no qual o participante Alex apresenta a sua concepção de direito através de um desenho que foi elaborado por ele mesmo.

Figura 8: Participante Alex apresentando o seu desenho sobre direito.



Fonte: Autoral, 2023.

Episódio 4: O futuro diferente

Pesquisadora: Agora quem vai apresentar é Alex. Mostra o teu desenho Alex.

Alex: Fiz dos dois lados

Pesquisadora: Fez dos dois lados foi? O que foi que você desenhou? Qual foi o direito que você fez?

Alex: Desenhei o futuro

Pesquisadora: O futuro? Fala um pouquinho mais sobre o teu desenho, sobre esse futuro

Alex: Dois futuros

Pesquisadora: Quais são esses dois futuros?

Alex: O futuro diferente (virou a folha) e o outro diferente

Pesquisadora: O futuro diferente seria como?

Alex: Ia ter muitos lugares bem bonito, o pessoal adorava as pessoas do futuro. Adoravam...

Alex demonstrou em sua resposta uma visão otimista em relação ao futuro, inferimos que essa projeção e idealização no futuro representa implicitamente uma certa inconformidade com o presente. O participante anseia por um futuro que seja

diferente do presente, esse contraste entre presente e futuro, sociedade real versus sociedade ideal faz parte de uma visão utópica. Conforme aponta Leonídio (2016), “a visão daquilo que deve ser não pode, no entanto, ser separada da atitude crítica em face da atual maneira de ser do mundo” (p. 136).

O futuro diferente apresentado pelo participante Alex nos parece ser um lugar no qual a natureza seja preservada e as pessoas convivam em harmonia umas com as outras. Suponhamos que ele fala de um lugar/uma sociedade ideal que ainda não existe, mas que pode vir a existir futuramente. Ele nos parece falar de uma utopia social, tendo em vista que, segundo Leonídio (2016) existem vários tipos de utopia, dentre elas, utopia social, religiosa, política e outras. Em relação a utopia social entendemos a partir dos estudos de Leonídio (2016), que:

Uma visão social de mundo será utópica quando circunscrever um conjunto articulado e estruturado de valores, representações, ideias e orientações cognitivas que se oponha à ordem social vigente, propondo a realização, no presente ou no futuro, de uma nova sociedade, ou de reformas que alterem significativamente a sociedade em curso (p. 136).

A resposta de Alex também nos faz refletir em como a criança e o adulto enxergam o futuro a partir de visões distintas. Fazendo uma comparação entre o futuro que é representado pela criança Alex e o futuro que é descrito pelo adulto na música “aquarela” (1983), é possível notarmos os contrastes que existem entre esses dois pontos de vista. Nas palavras da criança supracitada, o *“futuro diferente ia ter muitos lugares bem bonito, o pessoal adorava as pessoas do futuro”*, acreditamos que para a criança o futuro pode ser visto como uma sociedade ideal, um lugar de possibilidades para que possamos ser verdadeiramente felizes e amar o próximo. Já os autores da música mencionada descrevem que “[...] o futuro é uma astronave que tentamos pilotar, não tem tempo, nem piedade, nem tem hora de chegar, sem pedir licença muda a nossa vida e depois convida a rir ou chora [...]”, nesse sentido, apontam que o futuro é um lugar de incertezas, no qual tentamos dominar, mas não temos controle, além disso, o futuro pode ser dualístico nos fazendo rir ou chorar, nos proporcionando tristezas e/ou felicidade. Enfim, percebemos que o otimismo e a utopia presentes na visão de futuro da criança é substituída pela distopia na perspectiva de futuro apresentada pelo adulto.

Ainda falando sobre as definições de direito apresentadas pelas crianças, o participante Miguel também definiu o termo direito a partir de uma visão utópica, vejamos a seguir:

Episódio 4.1: Esperança

Pesquisadora: Qual foi o direito que você desenhou, Miguel?

Miguel: Esperança

Pesquisadora: O que é esperança para você, Miguel?

Miguel: Esperar

A esperança citada por Miguel também é um dos elementos da utopia, porém percebemos que a criança fala de esperança como sinônimo de espera, diferente da esperança apresentada pelo autor Paulo Freire (1992) que ganha o sentido de esperar. Nas palavras de Freire, “(...) esperar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir”. Mais uma vez percebemos esse contraste entre a visão da criança e do adulto, apontando assim, que as crianças têm suas próprias formas de compreender o mundo.

4. 2 As percepções das crianças em relação a violação de direitos

Para iniciar a discussão neste bloco temático recorreremos a citação de Sarmiento e Tomás (2020), que diz “a infância é uma condição social do tipo geracional, não é uma garantia de felicidade e bem-estar (p.28)”, com base nessa afirmação queremos dizer que nem todas as crianças são protegidas, nem todas as crianças têm os seus direitos assegurados. As crianças não estão isentas dos inúmeros problemas sociais, elas também são atingidas pela pobreza, pela violência, pela desigualdade e exclusão social.

Embora no Brasil os direitos das crianças estejam garantidos no Estatuto, na realidade ainda existem crianças que carecem de direitos básicos, são desprotegidas e têm os seus direitos violados. Dentre as violações de direitos existentes, aqui nos deteremos ao castigo físico, ao trabalho infantil e a pobreza infantil que são alguns dos problemas sociais que atingem essa categoria geracional tão negligenciada pelo poder público e pela própria sociedade civil, no Brasil e em outras partes do mundo.

Dito isto, neste bloco temático buscamos analisar as percepções das crianças em relação a violação de direitos, tendo em vista que este é o 2º objetivo específico deste trabalho de pesquisa. Nessa direção, os dados que abordam sobre a violação de direitos estão organizados em 3 categorias de análise conforme constam no quadro abaixo:

Tabela 2: Categorias que representam as violações de direitos.

Categorias de Análise
1. Castigo físico
2. Trabalho infantil
3. Pobreza infantil

Fonte: Autoral, 2024.

Para conversar com as crianças sobre a violação de direitos, apresentamos durante os encontros três imagens que representavam cenas de violações de direitos, nessa ocasião, as crianças foram convidadas para analisar as imagens e expressar suas opiniões sobre castigo físico, trabalho infantil e pobreza infantil. Observe na foto abaixo o momento no qual as crianças analisam imagens que representam situações de violação de direito.

Figura 9: Crianças analisando através de imagens situações de violações de direitos.



Fonte: Autoral, 2023.

Na categoria intitulada “**castigo físico**” averiguamos as percepções das crianças referentes ao uso da agressão física, houve uma prevalência de opiniões contrárias a utilização do castigo físico. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), em seu Art.18-A, parágrafo único, o castigo físico é definido como “ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em sofrimento físico ou lesão”.

De acordo com a legislação brasileira, na atualidade o castigo físico é uma prática proibida e aqueles que praticam tais ações devem responder legalmente. Estudos como o de Ribeiro (2014) apontam que aqui no Brasil, o castigo físico era utilizado desde o período colonial, nessa época, os jesuítas aplicavam castigos físicos nos pequenos indígenas para corrigir aquilo que eles consideravam “pecados” ou “erros”. Além disso, o castigo físico foi tido por muito tempo como uma prática educativa utilizada tanto nas famílias como nas escolas. Martins et al., (2020) diz que nas instituições escolares era permitido o uso da palmatória como meio para educar e corrigir certos comportamentos.

Desta forma, para que as crianças participantes da pesquisa pudessem expressar suas opiniões sobre o castigo físico utilizamos a imagem apresentada abaixo.

Figura 10: Criança sofrendo castigo físico



Fonte: Google imagens (2023).

A seguir observe recortes da conversa entre a pesquisadora e as crianças sobre essa forma de violação de direitos.

Episódio 5: O direito é não bater na criança

Pesquisadora: “O que vocês observaram nessa foto?”

Heloisa: “O pai tá dando nele”

Valentina: “Apanhando”

Pesquisadora: “As crianças podem apanhar?”

Valentina: “Não, só ficar de castigo”

Miguel: “Sim, quando a criança faz alguma coisa errada pode”

Aline: “Não, só pode colocar ela na cadeira para pensar e conversar com ela”

Dayane: “A gente não deve bater na criança que a criança não tá fazendo nada e o direito é não bater na criança”

Ana: “Os pais não podem fazer isso, é só deixar de castigo umas horinhas”

De acordo com as opiniões apresentadas acima é possível constatar que a maioria dos participantes alegaram que as crianças não podem apanhar, que os pais não podem bater nas crianças, mas podem colocá-las de “castigo” ou na “cadeirinha”. Através das falas das crianças, nota-se que elas são contra a agressão física, mas acham permissivo que os pais ou responsáveis utilizem outras formas de castigo como tratamento para corrigir condutas que consideram indesejáveis nas crianças. Embora a maioria das crianças tenham apresentado posicionamentos que apontam que elas são contrárias ao uso do castigo físico, é possível observar que o participante Miguel vai de encontro à opinião dos demais, justificando que o castigo físico deve ser utilizado pelos pais ou responsáveis quando “a criança faz alguma coisa errada”.

Defendemos que o castigo físico não deve ser utilizado como forma de educar e afirmamos que existem outras alternativas sem o uso de força física que podem ser utilizadas no processo educativo das crianças. Além disso, acrescentamos que o uso do castigo físico pode prejudicar o desenvolvimento das crianças, inclusive, trazendo consequências para a sua vida adulta, ocasionando medos, traumas e até mesmo fazendo com que as vítimas das agressões desenvolvam comportamentos violentos.

Ao longo da roda de conversa, constatou-se também que algumas crianças compreendem que os adultos (pais ou responsáveis) que violam o direito da criança praticando violência física devem responder legalmente por esse ato. Observe a seguir recortes da conversa entre a pesquisadora e duas meninas (Isabela e Dayane) que afirmaram que os pais que batem em crianças devem ir para a cadeia.

Episódio 5. 1: Ele vai para a cadeia

Pesquisadora: “As crianças podem apanhar?”

Isabela: “Não, porque isso é feio, senão vai para a cadeia e o pai não pode bater na criança, sendo que a criança não fez nada, coitada”

Dayane: “A criança não pode apanhar, se a criança fazer alguma coisa errada é só o pai botar na cadeira e ela pensar o que fez, depois só brincar com o filho, que não pode bater senão vai... vai, ele vai para a cadeia”

Concernente aos pais ou responsáveis que agredem fisicamente as crianças o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu Art. 18-B determina o seguinte:

Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos [...] às medidas que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso.

As crianças participantes da pesquisa também relataram no decorrer da roda de conversa que existem pais malvados, vejamos a seguir o que falaram as crianças sobre os pais que apresentam esse tipo de comportamento.

Episódio 5.2: Pais malvados

Alex: “Existe pai e mãe malvados”

Pesquisadora: “Os pais e as mães malvados fazem o que com as crianças?”

Alex: “Dar, abandona, bate”

Heloisa: “O pai malvado manda calar a boca”

Bruno: “Bate com a sandália”

Alex: *“Bate com o cinto que é mais forte. Meu pai faz isso com o meu irmão quando ele faz alguma coisa”* (gesticula que o pai puxa a orelha do irmão)

Em suma, a criança tem o direito de crescer e ser educada sem o uso de castigo físico e de qualquer tratamento que coloque em risco a sua integridade física e psicológica. O ECA (1990), ainda acrescenta em seu Art.18, que: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

Em relação a categoria designada **“trabalho infantil”**, a maioria das crianças demonstraram que compreendem que o trabalho é uma atividade inapropriada para o seu nível de desenvolvimento e deve ser praticado apenas em sua vida adulta, pois o trabalho pode colocá-las em situações de riscos e impossibilitar que elas realizem outras atividades compatíveis com o seu desenvolvimento, como brincar, estudar, entre outras ações apropriadas ao universo infantil. Entretanto, constatamos também que algumas crianças ainda não fazem distinção entre o trabalho infantil e a ajuda em atividades domésticas.

Como verificamos nos estudos de Lima, Veronese (2012) e Silva (2022), o trabalho infantil hoje em dia é proibido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, mas por muitos anos foi permitido sob a justificativa de que o trabalho evitaria que as crianças pobres se tornassem delinquentes, sendo assim, desde cedo elas eram encaminhadas para trabalhar principalmente nas fábricas. O trabalho infantil sofreu modificações com o passar do tempo, mas lamentavelmente e de forma menos explícita ainda encontra-se presente em nossa sociedade. Como apontou Farias (2010), na atualidade há crianças realizando o trabalho infantil nas ruas, através da exploração sexual, na agricultura, no narcoplantio e de outras formas mais camufladas.

Dessa forma, visando promover a discussão sobre o trabalho infantil e averiguar as percepções das crianças diante dessa violação de direito foi apresentada a imagem exibida a seguir.

Figura 11: Criança inserida no trabalho infantil



Fonte: Google imagens (2023).

Após as crianças terem observado essa imagem, foram realizadas algumas perguntas. Observe a seguir o episódio de interação entre a pesquisadora e as crianças.

Episódio 6: Só pode trabalhar quando tiver grande

Pesquisadora: “O que vocês observaram nessa imagem?”

Joaquim: “Tá trabalhando, cavando”

Pesquisadora: “As crianças podem trabalhar?”

Felipe: “Não, senão ele pode se machucar”

Antônio: “Só pode trabalhar quando tiver grande, mas pequeno não.”

Heloisa: “Mas eu sei arrumar o sofá, eu ajudo a fazer comida”

Miguel: “Eu ajudo a varrer a casa”

Dayane: “Ele tá trabalhando e a criança deve ficar sentada ou aprendendo na escola, enquanto isso o pai fica limpando os matos [...] o filho também tem que ajudar, mas não coisar mato, porque se tem uma cobra o menino vai morrer”

Pesquisadora: “O que as crianças devem fazer ao invés de trabalhar?”

Valentina: “Brincar, se divertir, desenhar”

Dayane: “Ir pra escola”

Isabela: “Jogar, dormir, estudar, assistir TV, fazer tarefa e aprender a ler”

Aline: “Assistir desenho”

De forma geral, observamos que a maioria dos participantes da pesquisa compactuam com a ideia de que as crianças não podem trabalhar, mas alguns defendem que as crianças podem ajudar em casa, nos serviços domésticos, como é possível observar nas falas de Heloísa ao dizer “*eu ajudo a fazer comida*” e Miguel que alegou “*eu ajudo a varrer a casa.*” É importante elucidar que a legislação brasileira proíbe o trabalho infantil, aquele que se caracteriza como forma de exploração e coloca as crianças em situações de risco, afastando-as do ambiente escolar e impossibilitando que elas tenham tempo livre para brincar, realizar atividades de lazer e conviver com sua família. Por outro lado, é permitido e até mesmo saudável que as crianças ajudem nas atividades diárias, desde que essas atividades sejam compatíveis com o seu nível de desenvolvimento, não sejam realizadas de forma obrigatória e não ofereçam riscos para as crianças. Realizar algumas atividades como, por exemplo, ajudar a varrer a casa, arrumar sua própria cama, auxiliar na preparação de uma comida são ações que favorecem a autonomia das crianças, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento.

Além disso, notamos que alguns participantes, como por exemplo, Felipe demonstrou em seu comentário ao dizer que as crianças não podem trabalhar, pois podem se machucar, que o trabalho é uma atividade inapropriada para crianças, algo que deve ser evitado. O trabalho expõe as crianças a situações de riscos e perigos que podem até mesmo ocasionar acidentes. Dayane também expressou uma opinião nessa direção, ao afirmar que “[...] *o filho também tem que ajudar, mas não coisar mato, porque se tem uma cobra o menino vai morrer*”, a partir desses comentários sugere-se que o trabalho infantil coloca as crianças em situação de desproteção, deixando-as, vulneráveis aos perigos.

As crianças também deixaram explícitos em suas opiniões que trabalhar é uma atividade que deve ser desenvolvida pelos adultos e não pelas crianças, o comentário do participante Antônio retratou isso, ao dizer que *“só pode trabalhar quando tiver grande, mas pequeno não.”* Ao invés de trabalhar, as crianças defendem que elas devem realizar outras atividades, como, brincar, estudar, desenhar, assistir desenho, entre outras atividades que são compatíveis com a sua etapa de desenvolvimento.

Conforme foi apontado no corpo teórico deste trabalho, embora a legislação proíba o trabalho infantil, no Brasil esse é um problema social antigo que estar enraizado na estrutura da sociedade e infelizmente ainda estar presente em nossos dias atuais, atingindo muitos meninos e meninas em situação de pobreza. Por fim, ainda precisamos lutar muito para combater e quiçá erradicar o trabalho infantil. Precisamos lutar para oferecer condições dignas de vida aos nossos meninos e meninas, principalmente aqueles que vivem em regiões mais pobres do Brasil, aqueles que estão em áreas periféricas e são as maiores vítimas dessa prática. As crianças são sujeitos em processos de desenvolvimento que devem ser cuidadas e protegidas, nesse sentido, devemos garantir o seu bem-estar e preservar a sua integridade.

Na categoria denominada **“pobreza infantil”** as crianças apontaram que esse é um problema social que está atrelado a diversas formas de violações de direitos fundamentais, tais como, ausência de moradia, falta de alimentação, abandono e distanciamento da convivência familiar. De acordo com Barbosa e Soares (2021), “a pobreza infantil é demarcada, na ótica de Sarmiento e Veiga (2010), por um estado de privação relacionada à agregado familiar, educação, saúde, habitação e inserção social e sentimento pessoal” (p. 44).

Para investigar a opinião das crianças sobre a pobreza infantil apresentamos a imagem exibida a seguir e realizamos algumas perguntas.

Figura 12: Criança em situação de rua



Fonte: Google imagens (2023).

Após observarem essa imagem as crianças expressaram suas opiniões que constam no episódio abaixo.

Episódio 7: Ele é pobre, ele tá dormindo na rua

Pesquisadora: “O que vocês observaram nessa foto?”

Dayane: “A criança mora na rua, perdeu os pais e ela tá passando fome, mas alguém vai ajudar ela a comprar comida, comprar roupa, a comprar a casinha própria, procurar uma família, ser adotado e também ter uma família feliz, não morar mais na rua”

Miguel: “Ela foi abandonada”

Antônio: “Ele fica na calçada, mas foi alguém que jogou ele na rua, aí não pode não.”

Valentina: “A criança tá morando na rua, passando fome”

Bruno: “Eu já vi um adulto dormindo aí na rua”

Joaquim: “Ele é pobre, ele tá dormindo na rua”

Pesquisadora: “A criança pode dormir na rua?”

Joaquim: “Não, porque passa carro, porque pode morrer”

Felipe: “A bicicleta pode atropelar ele sem querer”

Ana: “Não, não pode abandonar as crianças e nem expulsar as crianças de casa”

Antônio: “Se uma pessoa tiver pobre, eu vou levar ela para minha casa”

Como é possível observar no episódio de interação entre a pesquisadora e as crianças, elas identificaram que a criança apresentada na figura carece de direitos básicos como alimentação, moradia e convivência familiar. Nesse sentido, elas demonstraram que compreendem que as crianças precisam ter um lar, uma família responsável pelos seus cuidados, sustento e proteção, para que assim, possam crescer e se desenvolver de forma digna.

Além disso, as crianças trouxeram para a roda de conversa outros aspectos relevantes que estão atrelados à pobreza infantil, como, o abandono e as crianças em situação de rua. Concernente ao abandono infantil, Meneses (2013) aponta que essa era uma prática recorrente no passado, especialmente as crianças fruto de gravidez indesejada eram depositadas nas rodas dos enjeitados. Lima e Veronese (2012) também apontam que no início do Brasil República existiam muitas crianças abandonadas em situação de rua e uma das formas de combater esse problema social

e garantir a “ordem e progresso” da nação era recolher as crianças em instituições disciplinares. Nos dias de hoje, o abandono não acontece da mesma forma que acontecia no passado, mas esporadicamente ainda somos informados, principalmente pelos meios televisivos, sobre casos de crianças que são abandonadas pelos seus responsáveis. Nas palavras de Ana, uma das participantes da pesquisa, *“não pode abandonar as crianças e nem expulsar as crianças de casa”*.

Outro ponto que também foi levantado pelos participantes da pesquisa foi sobre as crianças em situação de rua e os perigos pelos quais elas são expostas. Para melhor exemplificar temos o comentário do participante Joaquim que disse que a criança não pode dormir na rua *“porque passa carro, porque pode morrer”*, nessa mesma direção tivemos o comentário do participante Felipe ao dizer que o menino não pode dormir na rua, pois *“a bicicleta pode atropelar ele sem querer”*, ambas as crianças apontaram que as ruas representam perigo para a integridade física das crianças e pode inclusive ameaçar o direito à vida. As ruas realmente são espaços que oferecem riscos para as crianças, não apenas no sentido que foi apresentado pelos participantes, mas além dos acidentes, as crianças em situação de rua também estão expostas a violência, abusos, as drogas, a prostituição e a criminalidade. Segundo Miranda (2021), Barbosa e Simões (2021), os meninos e meninas de rua são atores sociais que lutam cotidianamente pela sua sobrevivência. São sujeitos que se deparam todos os dias com a violência, sendo assim, estão sempre em estado de alerta para reagir diante das situações que aparentemente lhe ofereçam algum tipo de perigo.

As crianças participantes da pesquisa também demonstraram em suas expressões faciais e em suas opiniões que estavam comovidas com a situação da criança da foto, apresentando assim, sentimento de solidariedade. Para exemplificar esse sentimento de solidariedade é possível apresentar o comentário do participante Antônio que disse *“se uma pessoa tiver pobre, eu vou levar ela para minha casa”*. Antônio mostrou-se solícito em querer ajudar o próximo, especialmente aqueles mais necessitados.

Por fim, notamos que as crianças têm um olhar esperançoso diante das situações adversas da vida, pois embora elas reconheçam que a criança da foto estar em uma situação de vulnerabilidade social, elas acreditam que ela será ajudada por alguém, isso fica explícito no comentário de Isabella ao dizer que, *“ela tá passando fome, mas alguém vai ajudar ela a comprar comida, comprar roupa, a comprar a*

casinha própria, procurar uma família, ser adotado e também ter uma família feliz, não morar mais na rua”. Percebe-se também através do comentário de Isabella, que ela compreende que a adoção é uma medida importante para retirar as crianças da situação de rua e oportunizar a convivência familiar, o direito à moradia entre outros direitos fundamentais.

4. 3 Direitos das crianças em pesquisas com crianças: a perspectiva da pesquisadora

Neste bloco temático apresento a minha percepção em relação a participação das crianças na pesquisa e trago relatos da minha experiência ao realizar pesquisa com crianças, apontando algumas ações e procedimentos metodológicos que considero positivos e negativos no desenvolvimento da pesquisa que envolve crianças.

Introduzo esta discussão dizendo que ser adulta e realizar pesquisas com crianças não é uma tarefa fácil, exige de nós pesquisadores uma profunda e cuidadosa reflexão sobre a ação, exige desconstrução de concepções equivocadas de infância, criança e pesquisa. Fazer pesquisas com crianças requer de nós pesquisadores novas formas de olhar para esses importantes sujeitos sociais e mudanças de postura diante deles.

No que tange a participação das crianças nas pesquisas já avançamos significativamente nesse aspecto, como aponta Motta e Frangella (2013), outrora as crianças eram subalternizadas e suas vozes não apareciam nas pesquisas, porém, com os avanços nos estudos culturais e pós-coloniais foram surgindo reflexões e paralelamente mudanças nas formas de produzir conhecimento, atrelado a isso, ressalta-se também a importância dos estudos da Sociologia da Infância que tem contribuído para que as crianças sejam reconhecidas como sujeitos de direitos, inclusive, a Sociologia da Infância defende o direito à participação das crianças nas pesquisas. Graças aos estudos culturais e pós-coloniais e a Sociologia da Infância, as crianças vêm ocupando representatividade nas pesquisas, tendo suas vozes ouvidas e garantindo o direito à participação.

Em minha experiência realizando pesquisa com crianças busquei ouvi-las e respeitar a sua participação, porém, em alguns momentos reconheço que cometi certos deslizes por inexperiência que relato no decorrer deste texto, mas como disse Freire (2000) “ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos

fazemos (p.79)”. Partindo desta citação de Freire, quero dizer que ninguém nasce pesquisador, aprendemos a fazer pesquisas e nos tornamos pesquisadores através das teorias e principalmente na prática e na reflexão sobre as nossas práticas, acrescento ainda, que as crianças têm muito para nos ensinar. Cada vez que realizamos pesquisas com crianças aprendemos com elas e sobre elas e aprimoramos os métodos e as ações de pesquisa voltadas para as infâncias.

Concernente a minha entrada em campo e aceitação por parte das crianças do CMEI, considero como um aspecto positivo. Após os responsáveis legais assinarem o termo de livre consentimento, tive o primeiro encontro com as crianças, expliquei sobre a pesquisa que estava desenvolvendo e perguntei se elas gostariam de participar, as crianças não relutaram diante da proposta e imediatamente demonstraram interesse e entusiasmo em participar. Não houve barreiras na interação inicial estabelecida entre mim e as crianças, elas me aceitaram com facilidade e fizeram convites para que eu voltasse mais vezes. Nos encontros seguintes, quando eu chegava ao CEMEI, era recepcionada pela maioria das crianças com abraços coletivos. Nesse sentido, Pires (2007) diz “parece-me plausível afirmar que os mundos do pesquisador enquanto um adulto e do nativo enquanto criança são comunicáveis. Mas nem sempre é o caso” (p. 236). No meu caso, as crianças demonstraram gostar de estar na minha companhia e de participar das ações de pesquisa. Acredito que essa rápida aceitação das crianças para comigo, esteja relacionada às minhas características físicas, por eu ser uma adulta de estatura baixa e aparenta ter menos idade, minha imagem não intimidou as crianças e não promoveu um distanciamento entre nós. Corsaro (2005) explica que “a aceitação no mundo das crianças é particularmente desafiadora por causa das diferenças óbvias entre adultos e crianças em termos de maturidade comunicativa e cognitiva, poder (tanto real como percebido) e tamanho físico” (p.444). Corsaro (2005) e Pires (2007) apontam que alguns pesquisadores enfrentam dificuldades para estabelecer relação com as crianças, por isso, há necessidade do pesquisador se distinguir dos outros adultos para estabelecer aproximação e uma relação de confiança com as crianças. O adulto pesquisador deve se mostrar diferente dos demais adultos, evitando se apresentar como figura de autoridade, inclusive, deve evitar ser confundido com a figura do professor.

Sobre esse aspecto no qual o pesquisador deve buscar diferir-se dos demais percebo que cometi um deslize, pois me apresentei para as crianças como “tia Jane”, no CEMEI todas adultas eram chamadas de tia (as professoras, auxiliares e demais

funcionárias), como pesquisadora eu deveria ter evitado o termo “tia” para não ser associada com as professoras e as outras pessoas adultas que trabalhavam naquela instituição de ensino. Apesar desse deslize que cometi, não notei explicitamente que isso tenha comprometido a minha relação e aproximação com as crianças.

A partir da minha experiência entendi que no trabalho com crianças devemos ter cautela desde as nossas escolhas teóricas e metodológicas, incluindo a realização da pesquisa de campo até a parte final que consiste na análise e apresentação dos dados. Nós pesquisadores das infâncias temos que ser cuidadosos, especialmente, no momento de realizar as perguntas direcionadas às crianças, precisamos adaptá-las ao público infantil e também entender que elas têm algo significativo a dizer, embora não seja aquilo que o adulto pesquisador espera ouvir. Nesse aspecto devemos estar atentos para não cairmos na armadilha de fazer perguntas de forma que as crianças sejam condicionadas a responder de acordo com o que buscamos ouvir. Além disso, não devemos atribuir juízo de valor ao que é dito pelas vozes infantis, pois a criança como alteridade do adulto, compreende o mundo a partir da perspectiva infantil, de acordo com suas vivências e experiências, atribuindo novos significados aos fenômenos. Motta e Frangella (2013) caracterizam o encontro entre o pesquisador e a criança como um terreno indefinido, no qual é possível surgir diversas significações. As autoras supracitadas falam que na pesquisa com crianças ocorre um processo de hibridização cultural, ou seja, de articulação entre as culturas infantis e adultas. De acordo com Rutherford (1996, p. 37, apud MOTTA, FRANGELLA, 2013, p.193), “o processo de hibridização cultural gera algo diferente, algo novo e irreconhecível, uma nova área de negociação de sentido e representação”. Destarte, o conhecimento produzido através do encontro entre pesquisador/adulto e crianças é algo novo, singular.

Na atividade de pesquisa com crianças percebi também que elas são agentes modificadores da metodologia de pesquisa adotada a priori pelos pesquisadores, sendo assim, o roteiro da pesquisa deve ser flexível, atendendo às solicitações das crianças no processo de desenvolvimento da pesquisa. Recordo que no meu primeiro encontro com as crianças participantes da pesquisa, após eu ter realizado as ações metodológicas definidas para aquele dia, algumas crianças me pediram para contar ou ler uma história, a leitura da história não estava no meu roteiro de pesquisa, mas como foi um pedido das crianças decidi atendê-las e fiz a leitura do livro “Eu tenho o direito de ser criança”, tendo em vista que esse é um livro relacionado a temática

abordada na pesquisa. Ao escolher a Sociologia da Infância como base teórica que referencia este trabalho, compreendo que as crianças não são sujeitos investigados, mas coautores da pesquisa, nesse sentido, elas têm o direito de expressar suas opiniões, definir ações e promover modificações nas pesquisas.

Referente aos acertos metodológicos penso que ter optado pela roda de conversa em detrimento da entrevista foi uma boa escolha. As rodas de conversa permitiram que as crianças expressassem suas opiniões de maneira espontâneas, aparentemente elas se sentiram confortáveis para falar sobre a temática abordada e fazer interferências quando julgavam necessário. Sobre esse aspecto Pires (2007) diz que as conversações informais geram resultados mais positivos, pois as entrevistas limitam a espontaneidade das crianças. As rodas de conversa foram filmadas através do aparelho celular e as crianças foram avisadas que estavam sendo filmadas, elas demonstraram estar desinibidas com as filmagens, acenavam para o aparelho celular e tentavam se posicionar diante da câmera. Acredito que essa desenvoltura das crianças diante da câmera esteja relacionada com a afinidade que essa geração atual tem com os aparelhos tecnológicos, para a criança de hoje, o celular, a câmera, os vídeos não são coisas de outro mundo, é algo que já faz parte do seu cotidiano, tendo em vista que vivemos na era da tecnologia, por isso, não houve estranhamento e retraimento por parte das crianças. Pires (2007) afirma que “às vezes, a câmera inibe, às vezes, pode ser veículo de comunicação mais efetiva” (p.251). Em minha experiência percebi que a câmera foi um instrumento que auxiliou para registrar a pesquisa.

Um outro aspecto metodológico que considero positivo diz respeito a análise de imagens, essa técnica mostrou-se válida na pesquisa com crianças, pois através das imagens as crianças foram expondo suas opiniões de maneira espontânea e aprofundando suas análises diante da temática abordada. Por meio da observação das imagens as crianças falaram sobre temas complexos como castigo físico, trabalho infantil e a pobreza infantil.

O desenho também foi uma técnica utilizada nesta pesquisa, mas ressalto que ele deve ser usado de maneira cuidadosa, especialmente pelo pesquisador iniciante que ainda não carrega muitas experiências. Notei que havia crianças que copiavam elementos presentes no desenho dos seus pares ou que deixavam que outra criança interferisse em sua produção. Percebi que uma quantidade significativa de crianças representou em suas obras elementos da natureza, como, arco íris, o sol, mas no

momento de interpretar elas atribuíam outros significados, traziam outras interpretações. Por isso, é importante que as próprias crianças falem/interpretem os seus desenhos para que o pesquisador não tire conclusões equivocadas. Como aponta Pires (2007) “os desenhos úteis para a pesquisa são, sem dúvida, aqueles nos quais as crianças se esmeram nos comentários” (242). Como pedagoga eu não poderia tirar conclusões a partir dos desenhos das crianças, sendo assim, foi necessário que elas mesmas interpretassem os seus desenhos.

Por fim, após ter refletido sobre as minhas ações e o meu papel como pesquisadora das infâncias, consigo reconhecer alguns deslizes que cometi por inexperiência. Um dos aspectos que destaco é sobre algumas falas das crianças que deixei escapar durante as rodas de conversa. Ao realizar as análises dos dados coletados percebi que algumas falas das crianças poderiam ter sido mais instigadas e aprofundadas, mas acabei dando seguimento a pesquisa e adentrando em outras discussões. Também notei que numa tentativa de manter a organização das rodas de conversa e de evitar que várias crianças falassem ao mesmo tempo, acabei intervindo e direcionando os momentos para cada criança falar, como por exemplo, “*fala uma de cada vez, tá certo? vamos começar aqui*” (apontando na direção de determinada criança). Após ter refletido sobre essa ação, penso que deveria ter tido uma postura diferente, pois quando realizamos pesquisas com crianças e defendemos o protagonismo infantil devemos possibilitar que elas falem livremente, sem interferências dos adultos, pois elas não precisam do nosso consentimento para falar. Esse exercício de reflexão que venho realizando após a pesquisa, tem mudado as minhas concepções em relação às crianças e certamente modificará também a minha maneira de desenvolver futuras pesquisas com esses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe como contributo teórico um panorama do surgimento da história social das infâncias e da legislação brasileira que garante os direitos das crianças. Como foi possível observar no corpo teórico deste estudo, as crianças foram invisibilizadas em vários tempos e espaços, mas com o passar dos anos e com as transformações sociais que foram ocorrendo houve o reconhecimento da infância como categoria social do tipo geracional e das crianças como sujeitos históricos e de direitos. Nos dias de hoje, já alcançamos a compreensão de que as crianças não são tábulas rasas, graças aos estudos da Sociologia da Infância reconhecemos o protagonismo infantil, inclusive, esse protagonismo reflete na participação das crianças nas pesquisas que vêm sendo desenvolvidas.

Reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos, nos incumbimos nesta pesquisa de investigar a compreensão das crianças em relação aos seus direitos e a violação deles. Nesse sentido, este trabalho indicou que diferentemente dos adultos e fugindo de uma concepção jurídica, as crianças compreendem os seus direitos de diversas formas, atribuindo novos significados ao termo direito. Para as crianças, o termo direito pode estar relacionado a aspectos positivos ou negativos, como foi visto nos resultados deste estudo, houve crianças que relacionaram o direito ao brincar, ao lazer e a outros atributos da ludicidade. Por outro lado, houve crianças que associaram a expressão direito a contenção dos corpos e obediência. Essas diferentes formas de compreensão apresentadas pelas crianças, nos despertou a seguinte reflexão: como adultas que realizamos pesquisas com crianças não podemos atribuir juízo de valor às concepções de direito apresentadas por elas, classificando-as como corretas ou incorretas. Temos que ser fidedignas as opiniões que foram expressas pelas crianças, respeitando as suas vozes e as suas formas de compreensão, porque sobretudo as crianças têm o direito de pensar a partir das suas próprias perspectivas, tem o direito à liberdade de opinião e expressão que não deve ser invalidado.

Esta pesquisa também nos possibilitou conhecer as percepções das crianças em relação à violação de direitos, indicando assim, que as crianças em idade pré-escolar já conseguem identificar alguns tipos de violações de direitos e argumentar sobre eles. Embora a maioria das crianças participantes demonstraram ser contrárias a utilização do castigo físico, do trabalho infantil e do abandono de crianças.

Verificamos que ainda há crianças que enxergam o castigo como uma forma educativa e outras que associam o trabalho infantil com a ajuda nos afazeres domésticos, essas questões precisam ser refletidas e elucidadas, sendo assim, faz-se necessário que as instituições escolares se comprometam de forma eficaz em trabalhar com a temática dos direitos das crianças, contribuindo com a formação cidadã desses meninos e meninas.

Assim como é comum em outros trabalhos de pesquisa, este também apresentou algumas limitações, dentre elas, é possível mencionar que algumas discussões que emergiram nos resultados da pesquisa não estavam presentes no referencial teórico deste estudo, como por exemplo, a relação entre direito e disciplinarização dos corpos e a relação entre direito e utopia, essas discussões podem ser mais aprofundadas em futuras pesquisas. O tempo restrito para a realização desta pesquisa de mestrado também é encarado como uma das limitações nas quais nos impossibilitou um maior aprofundamento em determinadas discussões. Apesar dessas limitações, conseguimos alcançar os objetivos que foram propostos no início desta pesquisa.

Ademais, temos consciência de que não chegamos ao fim desta pesquisa, que ela é apenas a ponta do iceberg, que pode despertar em nós e em outros pesquisadores reflexões e abrir possibilidades para futuras pesquisas envolvendo infâncias, crianças e direitos. Que através deste estudo possamos olhar para as crianças com mais respeito e que possamos nos comprometer com a luta em prol da garantia dos seus direitos, pois, como diz Ruth Rocha: “Não é questão de querer, nem questão de concordar. Os direitos da criança, todos têm de respeitar”.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A; MORUZZI, A. B. **Infância na Contemporaneidade: questões para os estudos sociológicos da infância**. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 2, n.2, p. 25-37, jul./dez.2016.
- ABRAMOWICZ, Anete. **O direito das crianças à educação infantil**. Pro-Posições, v. 14, n.3 (42) - set./dez. 2003.
- ALVES, Cássia Ferrazza; SIQUEIRA, Aline Cardoso. **Os Direitos da criança e do adolescente na percepção de adolescentes dos contextos urbano e rural**. Rev. Psicologia: Ciência e Profissão. 2013. 33 (2), 460-473.
- _____. **Perspectivas de Adolescentes sobre seus direitos e deveres**. Rev. Psicologia & Sociedade. 2014. 26 (3), 583-593.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família** / Philippe Ariès; tradução Dora Flaksman. - 3. ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2022. 400 p.
- ANDRÉ, M. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BARBOSA, Douglas Vasconcelos; SIMÕES, Patrícia Maria Uchôa. **Meninos e Meninas em Situação de Rua: percepção de espaços urbanos por eles ocupados**. Humanidades & Inovação, v. 8, n. 32, p. 396-406, 2021.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SOARES, Marcos Antônio. **Educação infantil e pobreza infantil em tempos de pandemia no Brasil: existirá um “novo normal”?** Zero-a Seis, v. 23, n. Especial, p. 35-57, 2021.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. **Lei n. 8.069/1990**. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 20/08/21.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30/11/22.
- BRITO, Aubério da Silva. **Estado, Educação e Religiosidade: atuação judicial na esfera privada da família religiosa Protestante Calvinista e a Teoria de Robert Alexy**. 2015. 194 p. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais) - Faculdade de Direito de Vitória.

CARVALHO, Alexandre Filordi de; MÜLLER, Fernanda. Ética nas Pesquisas com Crianças. In: MÜLLER, Fernanda (org.) **Infância em Perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 65-84.

CARVALHO, Maria Jaqueline Paes de; **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Direito ao Lúdico na Infância**. In: MIRANDA, Humberto Silva. Estatuto da Criança e do Adolescente: conquistas e desafios. 1. ed. Recife: , 2011. p. 65-78.

CAVALCANTE, C. V. **Infâncias, adolescências, juventudes e famílias: desafios contemporâneos**. 1ª. ed. Goiânia: Editora América, 2014.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.

COSTA, A. R. KUHN, R. ILHA, F. R da S. **O governo dos corpos e a regulação das liberdades infantis**. Movimento, Porto Alegre, v. 25 e25083, 2019.

DELGADO, Ana Cristina Coll.; MÜLLER, Fernanda. **Em Busca de Metodologias Investigativas com as Crianças e suas Culturas**. Caderno de Pesquisa, v.35, n.125, p. 161-179, maio/ago. 2005.

DESLANDES, S. F. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. In: MINAYO, C. de S. (Org). 11ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FARIAS, Maria Lígia Malta de. O Direito de Crianças e Adolescentes. In. Calissi, Luciana.; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Organizadoras). **O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 4v. p. 41-52.

FARIAS, D. T. **Considerações sobre o trabalho infantil e a atuação do Ministério Público do Trabalho**. In. MIRANDA, Humberto (organizador). **Crianças e Adolescentes: do tempo da assistência à era dos direitos**. Recife: Ed: Universitária da UFPE, 2010. p. 175-183.

FERREIRA, H. M. **Infância entre desigualdades e diferenças**. In: MIRANDA, Humberto Silva. Estatuto da Criança e do Adolescente: conquistas e desafios. 1. ed. Recife: , 2011. p. 141-153.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e Educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. tradução de Raquel

Ramalhete. Petrópolis. Vozes, 1987. 288p.

GALLO, S. **Subjetividade, ideologia e educação**. Perspectiva, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 133-152, jan./jun. 1998.

GRACIANI, Maria Stela Santos. Um olhar civil sobre a visibilidade e invisibilidade do ECA na realidade social brasileira. In. MIRANDA, Humberto (organizador). **Crianças e Adolescentes: do tempo da assistência à era dos direitos**. Recife: Ed: Universitária da UFPE, 2010. p. 141-150.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. **Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica**. Revista em extensão, vol. 7. Uberlândia, p. 55 a 66, 2008.

KISHIMOTO, T. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais. Belo horizonte, novembro de 2010.

KRAMER, Sonia. **Autoria e Autorização: questões éticas na pesquisa com crianças**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 41-59, julho/2002.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LEONIDIO, A. **Utopias por um mundo melhor**. In: SOUSA, C.M.,org. Um convite à utopia [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016. Um convite à utopia collection, vol. 1, pp. 135-167

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, F da S. VERONESE, J. R. P. **Os direitos da criança e do adolescente: a necessária efetivação dos direitos fundamentais**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. 243p.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **A lenta construção dos direitos das crianças brasileiras. Século XX**. São Paulo: Revista USP, 1998.

MARTINS, L. F. R; SILVA, N de F da; SILVA, C. M da. **O ato de educar: o castigo físico ou o diálogo**. Mediação. Pires do Rio - GO, v. 15, n. 1, p. 171-187, jan-jun. 2020.

MENDES, Élio Braz. Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente Comentários do Livro I, Parte geral, Artigos 1º a 85º. In. MIRANDA, Humberto (organizador). **Crianças e Adolescentes: do tempo da assistência à era dos**

direitos. Recife: Ed: Universitária da UFPE, 2010. p. 97-121.

MENDONÇA, Valéria Nepomuceno Teles de. Os Movimentos sociais pela promoção e garantia dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes. In. MIRANDA, Humberto (organizador). **Crianças e Adolescentes: do tempo da assistência à era dos direitos**. Recife: Ed: Universitária da UFPE, 2010. p. 123-140.

MENESES, Mozart Vergetti de. A Descoberta da Infância. In. Calissi, Luciana.; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Organizadoras). **O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 4v. p. 27-40.

MENEZES, Joyceane Bezerra; PONTES, Luís Paulo dos Santos. **A liberdade religiosa da criança e do adolescente e a tensão com a função educativa do poder familiar**. Revista Brasileira de Direito, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 113-123, ago. 2015.

MIRANDA, Humberto Silva. **Estatuto da Criança e do Adolescente: conquistas e desafios**. 1. ed. Recife: , 2011.

_____. De menor à jovem-adolescente: (re) pensando a legislação infanto-juvenil no Brasil. In: SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (organizador). **As Juventudes e seus diferentes sujeitos**. 1. ed. Recife: EDUFRPE, 2017. p. 119-136.

_____. **Entre chegadas e partidas: do Projeto Alternativas ao Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (Brasil, década de 1980)**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais - RBHCS. vol. 13 nº 25, edição especial 2021.

MOTTA, Flávia Miller Naethe & FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. **Descolonizando a Pesquisa com a Criança - uma leitura pós-colonial de pesquisa**. Educação e Contemporaneidade, v. 22, n. 40, p. 187-197, 2013.

MOTTA, F. **Salada de crianças: a roda de conversa como prática dialógica**. Congresso Nacional de Educação - EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009 - PUCPR.

OLIVEIRA, M. K de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática**. 18ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2016.

PIRES, Flávia. **Ser adulta e pesquisar criança: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica**. Revista de antropologia, São Paulo, USP, 2007, v. 50 nº 1.

PINTO, Regiane Cristina Dias. **O Poder Familiar e a Liberdade Religiosa da Criança e do Adolescente**. Revista do Ministério Público do Rio de Janeiro, nº 63,

jan./mar. 2017.

PROUT, Alan. **Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância**. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.141, p. 729-750, set/dez, 2010.

QVORTRUP, Jeans. **A Infância enquanto Categoria Estrutural**. Educação e Pesquisa, v. 36, n. 2, p. 631-643, 2010.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 20. ed. -Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

RIBEIRO, J. M. **O uso do castigo físico em crianças e adolescentes como prática educativa: algumas perspectivas da Sociologia, Filosofia e Psicologia**. Pesquisas e Práticas Psicossociais -PPP -9(2), São João del-Rei, julho/dezembro, 2014.

ROCHA, M de L. G. M. **Brincar: oportunidade lúdica nos tempos livres da criança?**. In: KISHIMOTO, T. M; SANTOS, M. W dos (orgs.). Jogos e brincadeiras: tempos, espaços e diversidade (Pesquisa em Educação). São Paulo: Cortez, 2017.

SANTOS, Gilberto Lima dos; CHAVES, Antônio Marcos. **Significados que as crianças atribuem aos seus direitos**. Rev Bras Crescimento Desenvolv Hum. 2007; 17 (2): 87-97

SARAVALI, Eliane Giachetto. **As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana**. 1999. 236 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. **A Infância é um Direito?**. Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 15-30, 2020.

SILVA, A. R da. **O pequeno trabalhador: situação de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, a partir da consolidação das leis trabalhistas**. In: NASCIMENTO, J. A do; SILVA, A. R da: Organização. Infâncias: Textos e Contextos. 1. ed. Petrolina-Pe: Oxente, 2022. pp. 110 - 126.

SOUZA, Ana Paula Lazzaretti de. **A visão de adolescentes de diferentes contextos a respeito de seus próprios direitos**. 2008. 214 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZAPATER, Maíra. **Direito da Criança e do Adolescente**.- São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

ANEXO 1 - Termo de autorização que foi assinado pelos responsáveis legais das crianças.



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu _____,
inscrita no RG _____, responsável pelo(a) aluno(a)
_____, autorizo a participação do
meu/minha filho (a) na pesquisa intitulada “Infâncias e Direitos: um estudo a partir da
compreensão das crianças acerca dos seus direitos” que será desenvolvida nesta
instituição de ensino (Centro Municipal de Educação Infantil Luiz Antônio de Pontes
Ramos) através da pesquisadora Adjane Melo da Silva, do Programa de Pós-
graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de
Pernambuco em parceria com a Fundação Joaquim Nabuco. Autorizo também que
fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) sejam feitas e utilizadas apenas para
fins de pesquisa.

Camaragibe _____, _____ de 2023.