



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**INFÂNCIA, POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS GERACIONAIS: UM  
ESTUDO SOCIOANTROPOLÓGICO NA ZONA RURAL DE OROBÓ**

**PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS**

PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS

**INFÂNCIA, POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS GERACIONAIS: UM  
ESTUDO SOCIOANTROPOLÓGICO NA ZONA RURAL DE OROBÓ**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande como requisito final e obrigatório para a obtenção do título de Dr<sup>a</sup>. em Ciências Sociais.

**Orientador:** Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Villota.

S237i

Santos, Patrícia Oliveira Santana dos.

Infância, políticas e mudanças geracionais: um estudo socioantropológico na zona rural de Orobó / Patrícia Oliveira Santana dos Santos. - Campina Grande, 2021.

374 f. : il. Color

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.

"Orientação: Prof. Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Villota".

Referências.

1. Criança. 2. Infância. 3. Mudança Geracional. 4. Políticas Públicas. Programa Bolsa Família. I. Villota, Maria de Jesus Izquierdo. II. Título.

CDU 304-053.2(043)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
POS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Rua Aprígio Veloso, 882, - Bairro Universitário, Campina Grande/PB, CEP 58429-900

#### REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

ATA DA DEFESA PARA CONCESSÃO DO GRAU DE DOUTORA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, REALIZADA EM 30 DE  
NOVEMBRO DE 2020

**CANDIDATA:** Patrícia Oliveira Santana dos Santos. **COMISSÃO EXAMINADORA:** José Maria de Jesus Izquierdo Villota, Doutor, PPGCS/UFCG, Presidente da Comissão e Orientador; Mércia Rejane Rangel Batista, Doutora, PPGCS/UFCG, Examinadora Interna; Mário Henrique Guedes Ladosky, Doutor, PPGCS/UFCG, Examinador Interno; Fernanda de Lourdes Almeida Leal, Doutora, PPGEd/UFCG, Examinadora Externa; Flávia Ferreira Pires, Doutora, PPGA/PPGGS/UFPB, Examinadora Externa. **TÍTULO DA TESE:** "INFÂNCIA, POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS GERACIONAIS: um estudo socioantropológico na Zona Rural de Orabó". **ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:** Sociologia. **HORA DE INÍCIO:** 09h00m – **LOCAL:** Sala Virtual (Google Meet), em virtude da suspensão de atividades na UFCG decorrente do corona virus. Em sessão pública, após exposição de cerca de 45 minutos, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo demonstrado suficiência de conhecimento e capacidade de sistematização no tema de sua tese, obtendo conceito APROVADA. Face a aprovação, declara o presidente da Comissão achar-se a examinada legalmente habilitada a receber o Grau de Doutora em Ciências Sociais, cabendo à Universidade Federal de Campina Grande, como de direito, providenciar a expedição do Diploma, a que a mesma faz jus. Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é assinada por mim, RINALDO RODRIGUES DA SILVA, e os membros da Comissão Examinadora. Campina Grande, 30 de Novembro de 2020.

#### Recomendações:

RINALDO RODRIGUES DA SILVA

Secretário

JOSÉ MARIA DE JESUS IZQUIERDO VILLOTA, Doutor, PPGCS/UFCG

Presidente da Comissão e Orientador

MÉRCIA REJANE RANGEL BATISTA, Doutora, PPGCS/UFCG

Examinadora Interna

MÁRIO HENRIQUE GUEDES LADOSKY, Doutor, PPGCS/UFGG  
Examinador Interno

FERNANDA DE LOURDES ALMEIDA LEAL, Doutora, PPGEd/UFGG  
Examinadora Externa

FLÁVIA FERREIRA PIRES, Doutora, PPGA/PPGG5/UFPB  
Examinadora Externa

PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS  
Candidata

## 2 - APROVAÇÃO

2.1. Segue a presente Ata de Defesa de Tese de Doutorado da candidata **PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS**, assinada eletronicamente pela Comissão Examinadora acima identificada.

2.2. No caso de examinadores externos que não possuam credenciamento de usuário externo ativo no SEI, para igual assinatura eletrônica, os examinadores internos signatários certificam que os examinadores externos acima identificados participaram da defesa da tese e tomaram conhecimento do teor deste documento.



Documento assinado eletronicamente por JOSE MARIA DE JESUS IZQUIERDO VILLOTA, PROFESSOR, em 30/11/2020, às 10:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por RINALDO RODRIGUES DA SILVA, SECRETÁRIO (A), em 30/11/2020, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por MARIO HENRIQUE GUEDES LADOSKY, PROFESSOR 3 GRAU, em 30/11/2020, às 15:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por FERNANDA DE LOURDES ALMEIDA LEAL, PROFESSOR, em 30/11/2020, às 16:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por MERCIA REJANE RANGEL BATISTA, PROFESSOR 3 GRAU, em 30/11/2020, às 19:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por Patrícia Oliveira Santana dos Santos Ivani Oliveira da Silva, Usuário Externo, em 01/12/2020, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



Documento assinado eletronicamente por **FLAVIA FERREIRA PIRES**, Usuário Externo, em 03/12/2020, às 11:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador 1152460 e o código CRC 53502996.

**PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS**

**INFÂNCIA, POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS GERACIONAIS: UM  
ESTUDO SOCIOANTROPOLÓGICO NA ZONA RURAL DE OROBÓ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais.

**Orientador:** Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Villota.

Aprovada em: 30/11/2020

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Vilota - UFCG**  
**Orientador**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mércia Rejane Ranjel Batista - UFCG**  
**Membro Interno**

---

**Prof. Dr. Mário Henrique Guedes Ladosky - UFCG**  
**Membro Interno**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda de Lourdes Almeida Leal - UFCG**  
**Membro Externo**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Flávia Ferreira Pires - UFPB**  
**Membro Externo**

## DEDICATÓRIA

*“Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande. Tenho uma desculpa séria: essa pessoa grande é o melhor amigo que possuo no mundo. Tenho uma outra desculpa: essa pessoa grande é capaz de compreender todas as coisas, até mesmo os livros de criança. [...]. Se todas essas desculpas não bastam, eu dedico então esse livro à criança que essa pessoa grande já foi. Todas as pessoas grandes foram um dia crianças (mas poucas se lembram disso). Corrijo, portanto, a dedicatória...” (Antoine de Saint-Exupéry).*

Para a minha mãe, para todas as crianças e aqueles que já foram crianças rurais em Orobó.



## AGRADECIMENTOS

“E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas  
E é tão bonito quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá  
E é tão bonito quando a gente sente  
Que nunca está sozinho, por mais que pense estar”  
(Gonzaguinha)

Escrever os agradecimentos é para mim o melhor momento de todo trabalho acadêmico. Sempre que pego uma tese, uma dissertação ou um TCC para ler, uma das primeiras coisas que vejo são os agradecimentos. Eu penso nos agradecimentos desde sempre, pois é aqui, nesta parte e neste momento, que podemos expressar mais diretamente nossa gratidão a todos aqueles que contribuíram para que chegássemos até aqui. E chegar até aqui não foi tarefa fácil. Mas esse caminho não foi percorrido sozinho, e este trabalho só foi possível justamente por isso, então é preciso agradecer.

Como cristã que sou, não poderia iniciar os agradecimentos de forma diferente. Agradeço primeiro **a Deus**. Agradeço pelo dom da vida, pela família, pelos amigos e pelo privilégio de poder estudar.

Agradeço imensamente ao meu orientador, **professor Jesus Izquierdo**, por aceitar o desafio de orientar meu trabalho acadêmico mesmo sem conhecer-me. Com generosidade abraçou o desafio de orientar uma pesquisa que envolve crianças e a vivência da infância no mundo rural. Agradeço pela paciência, bondade, mansidão e amabilidade, características difíceis de serem encontradas no ambiente acadêmico, num espaço onde muitas vezes a vaidade é o traço de comportamento que impera. Sei que orientar um trabalho tão específico quanto o meu não é uma tarefa fácil, por tanto, eu agradeço pela disponibilidade e confiança em mim e em meu trabalho.

Agradeço à professora **Maria Assunção**, por todo o apoio dedicado, pela gentileza, pela amizade, pelos livros emprestados e pelas indicações de leituras sobre o mundo rural. Suas contribuições foram valiosas. Não tenho palavras para agradecer todo o suporte que me deferiu. Sou muito grata porque esta vivência

acadêmica possibilitou este encontro. Espero ainda que nossos caminhos se cruzem outras vezes.

Agradeço aos professores que aceitaram fazer parte da banca avaliadora, **a professora Mércia Rejane, a professora Fernanda Leal, ao professor Mário Ladosky e a professora Flávia Pires** e desde já agradeço por todas as contribuições que sei, serão de grande valia.

**Flávia**, ter você neste momento é para mim muito significativo, muito simbólico. Você que considero ser minha mãe acadêmica, e que esteve presente em toda a minha trajetória desde a graduação, não poderia mesmo estar de fora nesse momento final. Me ensinou o ofício da pesquisa e me inseriu e me conduziu na formação como antropóloga.

Agradeço novamente às professoras **Fernanda Leal e Mércia Rejane**, pelas contribuições e acompanhamento do trabalho desde o período do Seminário de Tese, e também a **Fernanda Leal** pelo convite e pelas trocas com o pessoal do **Grão**.

Agradeço aos professores e funcionários do **PPGCS/UFCG**, em especial, os professores com os quais tive a oportunidade de estudar diretamente, **Vanderlan, Luis Henrique, Ramonildes, Roberto Miranda, Gabriel e Mércia**. Agradeço a **Rinaldo**, secretário do PPCGS por sempre manter contato e me responder de forma atenciosa quando que precisei. Agradeço ainda a todos os que fazem a UFCG que direta e indiretamente contribuem para que eu, assim como outros alunos, estude em uma instituição pública, gratuita e de qualidade.

Agradeço igualmente ao grupo de pesquisa **Crias: criança, sociedade e cultura** da UFPB e do qual faço parte. Se sou o que sou, é pela potência do coletivo, pois com vocês eu sou melhor porque estou entre os melhores e, como diria Guimarães Rosa, “é junto dos bôo, que a gente fica mió”. Sei que ao elevar o coletivo eu sou erguida junto com ele. Agradeço a todos do Crias pelas imensas trocas que temos, pelos diálogos, pelas parcerias e, sobretudo pelas confraternizações, pois a vida acadêmica também pode ser uma festa.

Agradeço especialmente aos amigos **Antonio Luiz, Núbia Guedes, Christina Gladys, Tatiane Alves, Mohana Moraes** que se tornou minha parceira nos minicursos que aceitamos o desafio de ministrar e em vários outros projetos. Agradeço a **Roberta Ramos e Hualafy**, amigos que a UFCG me deu. Tentei

lembrar como nos conhecemos e não consegui, mas que bom que a vida nos proporcionou esse encontro. Vocês são de uma leveza imensa.

Levar o doutorado adiante só foi possível pela amizade e generosidade de duas pessoas fundamentais que me acolheram em Campina Grande, **Ana Cláudia Leite** e **Denise Ferreira**. Não foi só a acolhida, as refeições, a casa, a cama, as caronas, foi a generosidade, a rede de apoio. Isso é dádiva!

Agradeço às colegas de turma **Ângela** e **Denise Ferreira**, minhas amigas de turma do doutorado. **Ângela** foi um reencontro e uma grata surpresa encontrar na UFCG, construímos uma amizade e um apoio muito lindo para que nenhuma e nem a outra desistisse no meio do caminho. **Denise** foi outro grande presente da UFCG, nossa amizade segue para além da vida acadêmica, a gente tinha mesmo que se encontrar e aprender tanto sobre tantas coisas uma com a outra. Só a gente sabe! Meninas, a amizade de vocês foi fundamental em muitos momentos, se não surtei e nem desisti, em parte foi pelo apoio de vocês. Muito obrigada!

Agradeço a minha família. Minha mãe, **Ivani Oliveira da Silva** (*In memorian*) que mesmo sem compreender o que é uma vida acadêmica e o que realmente faz uma cientista social, sei que se alegraria comigo neste momento, sobretudo pela pesquisa em Orobó, sua terra natal. Mainha, obrigada por tudo e por tanto, obrigada pela vida. Ainda sinto muito a sua falta, meu peito ainda grita.

Agradeço ao meu pai, **Charles Jorge S. dos Santos** por me ensinar sobre amor, paciência e imperfeição e por sempre me perguntar “*como está no colégio, já acabou?*”.

Agradeço a **Paloma Oliveira**, minha irmã, a única que é inteira.

Agradeço a **tia Silvia** e a **Marconde** pelo cuidado comigo quando souberam que eu ia realizar a pesquisa em Orobó. Agradeço a minha avó **Dona Liinha!**

Agradeço a **Luiz Leite** que sempre me desafia a ir além. Obrigada pelo que somos juntos!

Agradeço a todas as pessoas que me acolheram em Orobó, que aceitaram conversar comigo, que me doaram seu tempo e me confiaram suas histórias.

A **Vanderléia**, por todo o suporte, pelas idas aos Sítios, por me apresentar a muitas famílias, pela acolhida sempre em que cheguei e pela amizade mesmo quando precisei partir. Obrigada por dividir comigo sua família, pelos almoços e,

sobretudo pelos cafés que muitas vezes tomamos juntas. Era sempre “*o café do bom*” que só encontro aí, e esses cafezinhos falaram tanto.

A **Côca (Socorro), Judite, Wanderley, Dona Maria e Seu Raimundinho**. Dona Maria, obrigada por dividir comigo seu roçado e pela gentileza de sempre me dizer: “*pode pegar o que quiser, aqui é nosso*”. Obrigada pelo feijão, pelo milho, pelas batatas, pelos cafés..., nunca foi só o alimento.

A **Dona Néive, a S. Biu** e toda a sua família por todas as conversas.

A **Escola Sebastião Gomes da Silva** representada pela figura do diretor **Mário** e de **Gisele**, vice-diretora, por me permitirem adentrar e pesquisar também nesse espaço.

Agradeço principalmente **a todas as crianças** com as quais eu tive contato e que tanto me ensinaram. Eu gostaria mesmo de colocar aqui o nome de cada uma delas, mas por questões maiores não tenho como. Obrigada por me ensinarem sobre a vida, sobre o mundo rural, por me mostrarem um conhecimento que eu não tinha e que só seria possível acessar através de vocês. “No caminho, as crianças me enriqueceram mais do que Sócrates. Pois minha imaginação não tem estrada. E eu não gosto mesmo de estradas. Gosto do desvio e de desver” (Manoel de Barros).

Por fim, agradeço a mim mesma, por nunca ter desistido de mim, por sempre ter lutado e ter chegado até aqui, e por saber que “em uma sociedade que exalta homens ignorantes, ser uma mulher estudada é um ato revolucionário”.

Imagem 1: Flores que recebi das crianças durante a pesquisa.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

## EPÍGRAFE

*João, Francisco, Antônio vieram a este mundo, meu Deus, entre mil dificuldades. Mas cresceram, com os pés descalços pelas pernas, como os imagino (...) João, Francisco, Antônio conhecem os passarinhos, pena por pena, são capazes de descrevê-los: acompanharam seus hábitos, sabem as árvores onde moram, distinguem nos sussurros geral, a voz de cada um. João, Francisco, Antônio conhecem as pedras, as suas arestas, a sua temperatura, que faíscas desprendem de noite. Conhecem as fisionomias das casas e, evidentemente, os seus habitantes (...) Tudo isso é uma forma de instrução que vem da infância que ocupou os dias sem possibilidades especiais de aquisições sistematizadas. Não falo de outros, que matam passarinhos com atiradeiras, que quebram vidraças, que maltratam os outros meninos da sua idade, que lhes rasgam as roupas... Não, não, quero falar de João, Francisco, Antônio, os que desde pequenos vêm sendo construtivos, que procuram realizar-se, entre as maiores dificuldades, ajudando os pais, amparando os irmãozinhos, realizando suas breves alegrias, entre mil sombras.*

*João, Francisco, Antônio amam, casam, acham que a vida é assim mesmo, que se vai melhorando aos poucos. (...) É dura a vida, mas aceitam-na. Desde pequenos, sentiram sua condição humana (...)*

*(Cecília Meireles- 1901-1964)*

## RESUMO

Esta tese tem como objetivo compreender os processos de mudanças na vivência da infância das crianças do campo. O *lócus* da pesquisa é a zona rural de Orobó, um pequeno município localizado no Agreste Setentrional de Pernambuco. Apoiada no referencial teórico das Ciências Sociais, realizei uma pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados, foi pertinente combinar a vivência etnográfica, a observação participante, a entrevista em profundidade, a análise da trajetória de vida dos pais das crianças, assim como o estudo de registros em texto e em desenho realizados em papel pelas crianças. No processo de coleta de dados empíricos, o aspecto da vida social que mais se destacou foi o trabalho. Observei que a infância dos pais e avós da atual geração de crianças foi marcada pelo trabalho, pela execução de atividades físicas voltadas à subsistência familiar. Em certa medida, pude constatar na pesquisa que o trabalho se revelou como o marcador social que diferencia a vivência da infância entre as gerações passadas e a geração atual. No presente, o envolvimento das crianças com o trabalho é reduzido, se comparado com o que realizaram seus pais e avós na infância. Esse fato parece fazer parte de um processo de mudança geracional. Observei com a pesquisa que essa mudança ocorreu a partir do cruzamento de alguns fatores. Houve uma mudança do lugar de socialização das crianças do meio rural. Antigamente a socialização acontecia no roçado, na casa de farinha, “em cima da gamela”. Na última década a escola passou a ser o lugar privilegiado de encontro das crianças. Nas últimas décadas foram implantadas diversas políticas públicas, as quais possibilitaram mudanças estruturais na construção das casas, da escola, na implementação do transporte escolar, na construção de cisternas, fossas sépticas, posto de saúde com funcionamento regular e outras tantas melhorias locais que afetam significativamente as vivências da infância na zona rural. Das políticas públicas implantadas na região, o Programa Bolsa Família foi o que ganhou maior notoriedade neste estudo. Diversos dados sinalizam que este Programa é o que mais impacto exerce sobre o uso do tempo das crianças e sobre a relação que as mesmas estabelecem com o trabalho e com suas famílias. No final da pesquisa constato que na última década ocorreram mudanças significativas nas vivências da infância. No entanto, pode-se perceber que a erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais continua sendo um desafio para o Estado.

**Palavras-chave:** Criança. Infância. Mudança geracional. Políticas Públicas. Programa Bolsa Família.

## ABSTRACT

This thesis aims to understand the processes of social change in the childhood experience of rural children. The locus of the research is the rural area of Orobó, a small municipality located in the Northern Agreste of Pernambuco. Supported by the theoretical framework of Social Sciences, I conducted a qualitative research. For the data collection, it was pertinent to combine the ethnographic experience, the participant observation, the in-depth interview, the analysis of the life trajectory of the children's parents, as well as the study of text and drawing records made on paper by the children. In the process of collecting empirical data, the aspect of social life that stood out the most was the rural work. I noticed that the childhood of the parents and grandparents of the current generation of children was marked by work, by performing physical activities aimed at family subsistence. To a certain extent, I could see in the research that the work was revealed as the social marker that differentiates childhood experiences between past generations and the current generation. At the present, children's involvement in the work is reduced when compared to what their parents and grandparents did in childhood. This fact seems to be part of a process of generational change. I observed during the research that this change occurred by the crossing of some factors. There was a change in the place of socialization of rural children. In the past, socialization took place in the fields, in the flour house, "on top of the gamela". In the last decade, the school has become the privileged place for children to meet with themselves. In recent decades, several public policies have been implemented, which have enabled structural changes in the construction of houses and schools, in the implementation of school transport, in the construction of cisterns and of skeptical pits, in the building of health centers with regular operation and many other local improvements that significantly affect the childhood experiences in the countryside. The Bolsa Família Program was the one among the public politics implemented in the region that gained the most notoriety in this study. Several data indicate that this Program is the one that has the most impact on the use of children's time and on the relationship that they establish with the work and with their families. At the end of the research I find that in the last decade there have been significant changes in childhood experiences. However, it can be seen that the eradication of child labor in rural areas remains a challenge for the State.

**Keywords:** Child. Childhood. Generational change. Public politics. Bolsa Família Program.

## RESUMÉ

Cette thèse vise à comprendre les processus de changement dans l'expérience des enfants en milieux ruraux. Le lieu de la recherche est la zone rurale d'Orobó, une petite municipalité située dans le nord de l'Agreste de Pernambuco. Soutenue par le cadre théorique des sciences sociales, j'ai mené une recherche qualitative. Pour la collecte de données, il était pertinent de combiner l'expérience ethnographique, l'observation participante, l'entretien approfondi, l'analyse de la trajectoire de vie des parents des enfants, ainsi que l'étude de textes et de dessins réalisés sur papier par les enfants. Dans le processus de collecte de données empiriques, l'aspect de la vie sociale qui ressortait le plus était le travail. J'ai remarqué que l'enfance des parents et grands-parents de la génération actuelle d'enfants était marquée par le travail, par la réalisation d'activités physiques visant la subsistance de la famille. Dans une certaine mesure, j'ai pu voir dans les recherches que le travail s'est révélé comme le marqueur social qui différencie les expériences de l'enfance entre les générations passées et la génération actuelle. À l'heure actuelle, la participation des enfants au travail est réduite par rapport à ce que leurs parents et grands-parents ont fait dans leur enfance. Ce fait semble faire partie d'un processus de changement générationnel. J'ai observé avec la recherche que ce changement est survenu du croisement de certains facteurs. Le lieu de socialisation des enfants ruraux a changé. Dans le passé, la socialisation avait lieu dans les champs, dans la maison de la farine, "au-dessus du gamela". Au cours de la dernière décennie, l'école est devenue le lieu privilégié de rencontre des enfants. Au cours des dernières décennies, plusieurs politiques publiques ont été mises en œuvre, ce qui a permis des changements structurels dans la construction de maisons, d'écoles, dans la mise en œuvre du transport scolaire, dans la construction de citernes, de fosses septiques, de centres de santé en fonctionnement régulier et de nombreuses autres améliorations locales qui affectent considérablement expériences d'enfance à la campagne. Parmi les politiques publiques mises en œuvre dans la région, le programme Bolsa Família est celui qui a gagné le plus de notoriété dans cette étude. Plusieurs données indiquent que ce programme est celui qui a le plus d'impact sur l'utilisation du temps des enfants et sur la relation qu'ils établissent avec le travail et leur famille. À la fin de la recherche, je constate qu'au cours de la dernière décennie, il y a eu des changements importants dans les expériences de l'enfance. Cependant, on constate que l'éradication du travail des enfants dans les zones rurales reste un défi pour l'État.

**Mots-clés:** Enfant. Enfance. Changement de génération Politiques publiques. Programme Bolsa Família.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Imagem 1** - Flores que recebi das crianças durante a pesquisa.

**Imagem 2** - Túmulo de uma pessoa morta pela peste bubônica e que foi enterrada isolada.

**Imagem 3** - Casa de Farinha no caminho do Sítio Jatí.

**Imagem 4** - Crianças comprando pastel na entrada da escola.

**Imagem 5** - Criança mostra à pesquisadora o pé de jaca onde o Toyota que ela espera para ir à escola vai parar.

**Imagem 6** - Casa no Sítio com cisterna.

**Imagem 7** - Representação da criança do lugar que mora através do desenho.

**Imagem 8** - Escrito do cotidiano de uma criança de 8 anos que diz: “Dia 04 de junho. Hoje eu vim apanhar ração com a minha avó e a minha tia e com o meu avô. Hoje eu lavei os pratos e varri a casa.”

**Imagem 9** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu passei o dia inteiro assistindo televisão.”

**Imagem 10** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu vim para casa e brinquei bastante”.

**Imagem 11** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu só dormi quando terminou Chiquititas. Hoje eu estudei português e matemática.”

**Imagem 12** – Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje foi aula normal e terminou cedo, na hora do recreio”. “Hoje fui para o aniversário do meu primo Danilo”.

**Imagem 13** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Eu vou falar um pouco das minhas férias. Foi boa porque eu brinquei, a minha tia veio do Rio de Janeiro e eu conheci minha prima. Ela tem 7 anos. E eu nunca tinha visto ela, só na foto. Brinquei [...] A gente comeu muita besteira um dia gente passou mal os três”.

**Imagem 14** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “No dia 13 de abril foi o dia mais importante da minha vida, porque eu amo muito a minha mãe. Mas também fui para a casa da minha avó, para dar os parabéns para ela, porque eu também amo ela. Para mim a minha avó é a minha segunda mãe, para mim ela é tudo na minha vida. O meu pai e a minha mãe também”.

**Imagem 15** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje sábado, perto do domingo dia dos pais”. “Hoje eu fui para a casa da minha avó”.

**Imagem 16** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje a minha avó veio buscar lavagem”. “Hoje eu plantei feijão”.

**Imagem 17** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu fui para a feira”. “Hoje eu lavei roupa e coloquei no sol”. “Hoje eu dormi tarde”.

**Imagem 18** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Dia 4 de junho. Hoje eu vim apanhar ração com a minha avó e a minha tia e com meu avô”. “Hoje eu lavei os pratos e varri a casa”.

**Imagem 19** - Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu assisti [...] e lavei os pratos e varri a casa”. “Hoje eu trabalhei com a enxada”.

**Imagem 20** - Cartaz da VI Feira de artesanato de Orobó.

**Imagem 21** - Manejo do açafraão (urucum) por moradora local para a produção de colorau.

**Imagem 22** - Vila Feira Nova e a praça de Feira Nova após reforma.

**Imagem 23** – Desenho da Vila Feira Nova pelas mãos de uma criança local.

**Imagem 24** - Placa de inauguração da Rede de Saneamento Básico da Vila Feira Nova – Orobó-PE.

**Imagem 25** - Moradores do final da rua carregando água para dentro de suas casas.

**Imagem 26** - Professoras e alunos voltando para casa de Toyota.

**Imagem 27** – Imagem da Mãe Rainha sendo recebida na casa de uma moradora local e publicada em rede social.

**Imagem 28** - Projeto Espaço Educativo Urbano Rural.

**Imagem 29** - Entrada da Escola Sebastião Gomes da Silva.

**Imagem 30** - Local onde é realizado o Programa Brasil Alfabetizado no Sítio Jati.

**Imagem 31**- Roçado de milho.

**Imagem 32** - Feijão secando em casa do Sítio.

**Imagem 33** - Feijão armazenado em recipiente.

**Imagem 34** - Procissão no Sítio.

**Imagem 35** - Desenho livre contendo a página do *facebook* na tela de um *smartphone*.

**Imagem 36** - Desenho de casa no Sítio feito por uma criança durante a pesquisa.

## **LISTA DE SIGLAS**

- ASA** – Articulação no Semiárido Brasileiro
- BPC** – Benefício de Prestação Continuada
- CADÚNICO** – Cadastro Único para Programas Sociais
- CFO** – Conselho Federal de Odontologia
- CLT** – Consolidação das Leis Trabalhistas
- CPMI** – Comissão Parlamentar Mista de Inquérito
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FAO** – Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
- FHC** – Fernando Henrique Cardoso
- FIOCRUZ** – Fundação Oswaldo Cruz
- FPM** – Fundo de Participação Municipal
- FUNABEM** – Fundação Nacional de Bem Estar do Menor
- GRE** – Gerência Regional
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEPE** – Índice de Desenvolvimento de Educação de Pernambuco
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MDS** – Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome
- MDSA** – Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário
- MEC** – Ministério da Educação
- OIT** – Organização Internacional do Trabalho
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- P1MC** – Programa 1 Milhão de Cisternas
- PB** – Paraíba
- PBE** – Programa Bolsa Escola
- PBF** – Programa Bolsa Família
- PCFM** – Plano de Combate à Fome e à Miséria
- PE** – Pernambuco
- PETI** – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
- PGRFM** – Programa de Garantia de Renda Familiar Mínima

**PGRM** – Programa de Garantia de Renda Mínima  
**PME** – Programa Mais Educação  
**PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio  
**PNTMI** – Mortalidade Infantil Pós-Neonatal  
**PPGCS** – Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais  
**PROUNI** – Programa Universidade para Todos  
**PSF** – Programa Saúde da Família  
**PTCR** – Programa de Transferência Condicionada de Renda  
**SBMFC** – Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade  
**SCFV** – Serviços de Conveniência e Fortalecimento de Vínculos  
**SUS** – Sistema Único de Saúde  
**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso  
**TELPE** – Telecomunicações de Pernambuco  
**TIC's** – Tecnologias de Informação e Comunicação  
**TIP** – Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil  
**UFCG** – Universidade Federal de Campina Grande  
**UNICEF** – Fundo nas Nações Unidas para a Infância  
**USF** – Unidade de Saúde da Família

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>APRESENTAÇÃO: a trajetória de uma pesquisa.....</b>   | <b>20</b>  |
| <b>PRÓLOGO: a gaveta da memória .....</b>  | <b>26</b>  |
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>28</b>  |
| <b>2 MEMÓRIAS DE INFÂNCIA: pobreza, trabalho e exclusão social.....</b>  | <b>34</b>  |
| 2.1 “EM CIMA DA GAMELA”: memórias de infância e o trabalho das crianças na zona rural de Orobó.....  | 34         |
| 2.2 O TRABALHO DAS CRIANÇAS NO MEIO RURAL .....  | 62         |
| 2.3 O TRABALHO DAS CRIANÇAS NO BRASIL: UM PAÍS CONSTRUÍDO A BASE DA EXPLORAÇÃO DOS TRABALHOS DAS CRIANÇAS POBRES .....   | 67         |
| 2.4 CRIANÇA, INFÂNCIA E TRABALHO .....   | 80         |
| <b>3 CRESCENDO COMO BENEFICIÁRIO DO BOLSA FAMÍLIA: a influência de programas sociais na vivência da infância entre as crianças da zona rural de Orobó.....</b> | <b>100</b> |
| 3.1 MUDANÇAS NA RELAÇÃO DE CONSUMO .....   | 102        |
| 3.2 A CRECHE.....  | 109        |
| 3.3 O TRANSPORTE ESCOLAR .....   | 114        |
| 3.4 PROGRAMA 1 MILHÃO DE CISTERNAS.....  | 120        |
| 3.5 HABITAÇÃO E CONDIÇÕES SANITÁRIAS .....   | 126        |
| 3.6 SAÚDE: A PRESENÇA DE PSF’S .....   | 129        |
| 3.7 (NÃO) TRABALHO, ESCOLARIZAÇÃO E LUDICIDADE: CRIANÇAS DO SÍTIO, ESTUDANTES E TRABALHADORAS.....   | 133        |
| 3.8 INÍCIO DE UM SISTEMA DE PROTEÇÃO SOCIAL NO BRASIL .....  | 141        |
| <b>4 O LUGAR DA PESQUISA: OROBÓ E SUAS COMUNIDADES.....</b>  | <b>160</b> |
| 4.1 SOBRE OROBÓ: A SEDE MUNICIPAL .....  | 160        |
| 4.2 NO CAMPO DA EDUCAÇÃO .....   | 164        |
| 4.3 ENSINO SUPERIOR.....   | 164        |
| 4.4 O <i>LÓCUS</i> DE PESQUISA: a comunidade rural de feira nova e os Sítios do seu entorno .....  | 165        |
| 4.5 A ÁGUA.....  | 176        |

|   |            |
|---|------------|
| 4.6 A COMUNICAÇÃO E A RELAÇÃO DAS CRIANÇAS COM AS NOVAS TIC'S .....   | 181        |
| 4.7 TRANSPORTE.....   | 191        |
| 4.8 RELIGIOSIDADE .....   | 193        |
| 4.9 OCUPAÇÃO.....   | 195        |
| 4.10 A ESCOLA SEBASTIÃO GOMES DA SILVA.....   | 197        |
| 4.11 OS SÍTIOS E OS ROÇADOS .....   | 200        |
| 4.12 OS CULTIVOS.....   | 203        |
| 4.13 REDES DE SOCIABILIDADE NO MEIO RURAL .....   | 206        |
| <b>5 O RECORTE METODOLÓGICO: entrada e saída no/do campo, aceitação e escolhas teórico-metodológicas de uma pesquisa etnográfica com crianças no meio rural .....</b> | <b>210</b> |
| 5.1 “VOCÊ VAI MORAR AQUI AGORA? E O SEU MARIDO?”: notas etnográficas sobre a uma pesquisadora casada sem a presença do marido em campo .....                          | 210        |
| 5.2 “VOCÊ É FAMÍLIA DE QUEM? – MAS VOCÊ JÁ TEM FAMÍLIA?”: Ser família x ter família.....  | 215        |
| 4.3 ALGUMAS PALAVRAS SOBRE O MÉTODO ETNOGRÁFICO .....   | 218        |
| 5.3.1 Sobre a etnografia.....   | 219        |
| 5.4 SOBRE O <i>BRICOLEUR</i> DE TÉCNICAS ATRELADAS A ETNOGRAFIA: A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....   | 223        |
| 5.5 O DIÁRIO DE CAMPO .....   | 227        |
| 5.6 AS TÉCNICAS UTILIZADAS NA PESQUISA COM AS CRIANÇAS .....  | 232        |
| 5.7 DINÂMICAS DE INTERAÇÃO .....  | 239        |
| 5.8 DESENHOS LIVRES, TEMÁTICOS E REDAÇÕES .....   | 240        |
| 5.10 O USO DAS TIC'S NA PESQUISA ETNOGRÁFICA.....   | 250        |
| 5.11 O USO DA FOTOGRAFIA NA PESQUISA.....   | 253        |
| 5.12 O CADERNO DE CAPA COLORIDA .....   | 254        |
| 5.13 A ENTREVISTA .....   | 256        |
| 5.14 SAÍDA DO CAMPO E REESTITUIÇÃO ETNOGRÁFICA .....  | 258        |
| <b>6 A PRESENÇA DAS CRIANÇAS NA PESQUISA SOCIAL: por uma consolidação dos estudos da infância rural.....</b>  | <b>263</b> |

|   |            |
|---|------------|
| 6.1 A PRESENÇA AUSENTE DAS CRIANÇAS NOS TRABALHOS INICIAIS EM CIÊNCIAS SOCIAIS..... | 264        |
| 6.2 NA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA.....   | 274        |
| 6.3 OS ESTUDOS DA INFÂNCIA NA ATUALIDADE.....                                       | 280        |
| 6.4 O CAMPO DA INFÂNCIA NO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO.....                        | 286        |
| 6.5 O CAMPO DA INFÂNCIA RURAL.....  | 296        |
| <b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>301</b> |
| REFERÊNCIAS.....  | 309        |
| APÊNDICE.....   | 339        |
| ANEXO.....  | 369        |

## **APRESENTAÇÃO: a trajetória de uma pesquisa**

De tudo, ficaram três coisas: a certeza de que ele estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido antes de terminar. Fazer da interrupção um caminho novo. Fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sono uma ponte, da procura um encontro. (SABINO, 1981, p.154)

“É difícil começar” (OZ, 2007, p. 11), mas esclarecer o começo é fundamental para o entendimento de qualquer trabalho. E eu poderia iniciar a escrita dessa tese de várias maneiras, mas na atual conjuntura sociopolítica sinto a necessidade de proceder de forma diferente. Atravessamos uma época na qual as universidades públicas, os institutos federais de educação, o sistema brasileiro de ciência, tecnologia e inovação estão sendo duramente atacados em nosso país, comprometendo seriamente o futuro da ciência e da educação no Brasil.

Em razão dos inúmeros ataques sofridos pela ciência, acho justo iniciar esse texto expondo as questões que perpassam minha trajetória como pesquisadora da área das Ciências Humanas e Sociais, uma área do conhecimento da qual eu muito me orgulho em fazer parte. Faço isso na intenção de reafirmar a importância da pesquisa científica, e mais ainda a importância da pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, uma vez que se tornaram públicos e notórios os ataques constantes de autoridades às Ciências Humanas. Esses ataques se tornaram explícitos, quando o então ministro da educação foi autorizado pelo governo central a descentralizar os investimentos nas faculdades de filosofia e sociologia. Tal iniciativa foi tomada sob a alegação de que investiria em áreas que gerassem retorno para o governo. Essa medida sinaliza que o governo esquece que toda e qualquer prática científica tem por destinatário o ser humano, e que sem ideias e pensamentos críticos construídos no âmbito das Ciências Humanas, sem conhecer a dinâmica social, a finalidade da ciência corre risco de não ser alcançada. Como ocorre com a ciência, o desconhecimento do mundo social também coloca em risco as iniciativas do Estado, que podem perder sua objetividade, dado que são as Ciências Humanas que contribuem para uma boa governança da sociedade. Afinal, como já afirmou Danielle Allen (2019), não se pode criar leis para uma boa governança social com os conhecimentos de Engenharia e de Física, com todo o respeito a essas duas áreas. Trago também aqui as palavras de Ruth Manus, publicadas



em uma coluna no Estadão, em 2018, tempos antes da mesma, ser censurada e demitida pelas seguidas críticas ao governo.

É difícil explicar para as pessoas que toda pesquisa tem a sua relevância. E que praticamente tudo o que elas usam, fazem, consomem e sabem é fruto da pesquisa de algum acadêmico. A tecnologia do carro, a embalagem do iogurte, o tecido da roupa, o carregador do celular, o direito de ir e vir, o pavimento do chão, a proteção das árvores, as coisas que se sabe sobre a história, sobre a política, sobre a literatura, sobre as carecas e sobre a boa forma. Nada brotou nos livros, nem na cabeça dos professores. Tudo foi pesquisado e concluído por uma dessas pessoas estranhas que fica dias e mais dias enfiada numa biblioteca e que, nas festas de família frequentemente é vista como aquele sobrinho que não deu muito certo, enquanto todos aplaudem de pé os êxitos do primo que trabalha num grande banco e anda de carro grandalhão. Todos temos nossos méritos. Engenheiros, comerciantes, motoristas de ônibus, cirurgiões dentistas, manicures, psicanalistas, executivos de multinacionais, empregadas domésticas. Mas é preciso começar a entender que quem “só” estuda, não merece esse “só” na frente de “estuda”. Estudar, fazer pesquisa, coletar dados, redigir teses é algo tão indispensável para uma sociedade quanto operar pessoas e construir estradas. Se a pesquisa for na Sorbonne, em Harvard ou no Vale do Silício, parece mais louvável. Mas é importante lembrarem que alguém precisa estudar o Brasil. E que esses “vagabundos”, que vivem de bolsas de estudos muito magras (e cada vez mais raras com os intermináveis cortes do governo [Bolsonaro] no campo científico), são os poucos que ainda podem fazer alguma coisa por esse país, que caminha cada vez mais no rumo da ignorância e da truculência. Toda pesquisa tem valor. E é preciso que as pessoas entendam que quando elas não compreendem a relevância do estudo de alguém, as desinformadas são elas, e não quem fez a pesquisa. Não é óbvio? E que frases como “nossa, e isso é importante?” ou “nossa, nem sabia que isso existia” são sutis agressões cotidianas a quem dedica um tempo tão valioso a temas relevantes dentro das suas áreas. [...] Estamos vivendo um momento no Brasil, no qual a educação representa a mais genuína ameaça aos poderes e aos privilégios daqueles que se instalaram no poder. O corte de gastos e de bolsas não acontece por acaso. Quanto menos acessível for o ensino superior, quanto menos viável for a vida acadêmica, mais ignorante o país permanece. E é exatamente isso que eles querem. Valorize quem pesquisa. Pare de atrelar sucesso a dinheiro. Se interesse pelo que as pessoas estudam, ainda que seja um assunto distante para você. Ouça e tente aprender algo, em vez de dar de ombros julgando ser um trabalho pouco útil. Agradeça a quem pesquisa. Talvez a vida deles fosse mais fácil num outro emprego, salário melhor, horário pra entrar e pra sair. Mas ainda há quem queira melhorar o mundo. (MANUS, Ruth. O Estadão, 2018).

Na defesa da pesquisa científica realizada por Manus, me sinto representada. A pesquisa científica na área das Ciências Sociais faz parte do percurso da minha vida adulta. Minha relação com a universidade pública teve início em 2008, quando ingressei

no curso de bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Federal da Paraíba, mas minha vida como pesquisadora teve seus primeiros passos dado no ano seguinte, em 2009. Já enquanto cursava o terceiro período do curso, tive a oportunidade de ingressar no Grupo de Pesquisa CRIAS: criança, sociedade e cultura. Iniciei também, nesse momento, como aluna de iniciação científica no projeto<sup>1</sup> de pesquisa que me permitiu os primeiros contatos teóricos e empíricos sobre os impactos do Programa Bolsa Família (PBF) na vida das pessoas que residiam na região do semi-árido nordestino do Brasil. Foi a partir dele também que tive minhas primeiras experiências práticas com a pesquisa etnográfica. Participei desse projeto durante dois anos, e também de um outro que surgiu como desdobramento dele. Essa experiência me fez não apenas aprender sobre como realizar pesquisa etnográfica, mas me trouxe várias inquietações sobre a própria questão das políticas públicas e também do que diz respeito à pesquisa que envolve crianças. Ambos me ensinaram também a pesquisar sobre, com e a partir das crianças no âmbito das Ciências Sociais e a ter um outro olhar sobre elas, cada vez menos adultocêntrico. A partir desses projetos, produzi dois TCC's (bacharelado e licenciatura), meus primeiros artigos, participei e apresentei trabalhos em eventos nacionais e internacionais da área e produzi o projeto que me permitiu ingressar no mestrado em Antropologia nessa mesma universidade. No mestrado, dei continuidade a essa trajetória de pesquisa que já vinha construindo. Mas, nesse momento, optei por mudar o *locus* de pesquisa do sertão paraibano para o agreste pernambucano, saí de Catingueira e fui para a zona rural do pequeno município de Orobó, *locus* de pesquisa que também dá sustentação ao presente trabalho.

Mas, por que Orobó? Essa é uma pergunta que me foi feita ainda na entrevista da seleção para o mestrado. Acho importante esclarecer a escolha e a mudança do *locus* de pesquisa. Sempre que falo sobre o lugar onde pesquiso, sobretudo para as pessoas que em geral acabam de conhecer minha pesquisa, é um questionamento frequente saber o porquê que eu escolhi pesquisar em Orobó, um município do interior pernambucano, sendo eu uma cidadã paraibana. Poderia ter escolhido pesquisar em João Pessoa, cidade onde moro, ou em Campina Grande, local onde resolvi fazer meu curso de doutorado, ou mesmo ter continuado a pesquisar em Catingueira, onde já tinha uma experiência de pesquisa e que penso, por ser no estado do qual faço parte, talvez não soasse tão

---

<sup>1</sup> Os primeiros projetos de pesquisa que participei foram: A casa sertaneja e o Programa Bolsa Família: analisando impactos de políticas públicas no semiárido nordestino brasileiro, durante os anos de 2009 à 2011 e Do ponto de vista das crianças: o acesso, a implementação e os efeitos do Programa Bolsa Família no semi-árido nordestino. MCT/CNPq N. 036/2010.

estranho às pessoas. Por isso, considero importante explicar a minha escolha por esse lugar e a mudança de *locus* nessa trajetória.

Sou cidadã paraibana, nascida e criada na capital do estado, no litoral brasileiro, e fui uma criança que viveu uma infância vivenciada no ambiente urbano, mas minha infância, desde cedo, foi mesclada por encontros com o campo. Desde criança nutro relações familiares com o município, mais especificamente com a zona rural de Orobó. Sou neta de agricultores, minha mãe e toda a minha família materna são de Orobó. Minha mãe, minhas tias e meus tios todos nasceram e foram criados em um sítio<sup>2</sup> vizinho a comunidade de Feira Nova, o Sítio Jussaral, mas, como muitas pessoas nascidas nas zonas rurais, eles migraram em busca de melhores perspectivas de vida ainda muito cedo. Recordo que desde que tenho uso de razão, escuto dos meus familiares histórias sobre seus tempos de crianças no Sítio, da roça, dos banhos nos açudes, das noites de lua, dos brinquedos feitos a partir dos elementos da natureza, da saída para a cidade grande, das descobertas e também das dificuldades e ausências. Fui apresentada desde criança a esses lugares, não só pelo trabalho da memória, mas fisicamente também. Quando criança era comum que em períodos de férias junto com minha irmã e meus primos, fôssemos a Orobó.

Tudo isso fez parte da construção da minha história de vida e de alguma forma também da minha trajetória acadêmica, mesmo que eu ainda não soubesse. Essa constatação me fez acreditar no que me falaram algumas pessoas durante a pesquisa: “eu sou de lá, mesmo sem ser”. Pode ser que essa certeza tenha sido a razão que me fez escolher Orobó como o *locus* da minha pesquisa. Não nasci em Orobó, mas o contato que tive com as pessoas de lá, sobretudo para a realização desta tese, fez com que eu me conhecesse um pouco melhor. Acredito que essa relação esteja diretamente relacionada também com o próprio fazer antropológico. Entendo que a Antropologia, como uma ciência da necessidade do outro, faz com que o pesquisador seja ele mesmo seu próprio instrumento de pesquisa, sua própria técnica. E assim, sinto que ao conhecer o outro, conheço melhor a mim mesma. Por isso considero que se Orobó não foi meu lugar de nascimento, foi de renascimento, de reconhecimento. Transitando pelos Sítios no trabalho de campo constatei que nessa vivência se não nasce uma pessoa, renasce uma pessoa. Nasce uma pesquisadora. Nasce desse processo também uma tese.

---

<sup>2</sup> Utilizo Sítio com S para me referir as comunidades rurais; e sítio com s para me referir a alguma propriedade particular, assim como fez Paulo (2011).

Como já destacado, desde a minha graduação venho trabalhando com os principais temas que estão sendo aqui abordados: crianças, infâncias, agência infantil, trabalho, ludicidade, geração, Programa Bolsa Família. Esses temas seguiram na minha trajetória acadêmica, acompanhando durante meu mestrado em Antropologia e também agora na fase atual na qual me encontro. Embora existam mudanças perceptíveis, de certa forma, expresso neste trabalho meu desejo de aprofundar algumas questões já sinalizadas em meus trabalhos anteriores. Das questões sinalizadas anteriormente, destaco meu interesse pelas crianças e pela infância rural. Além de ser um tema que humanamente me emociona, assumo o desafio de continuar meus estudos no mundo rural, focando na infância, porque observo que embora as crianças venham conquistando cada vez mais espaço nas pesquisas científicas da área, as crianças das áreas rurais me pareceram ainda estar à margem. Elas constituem uma dimensão social que ainda não têm recebido a devida atenção por parte dos pesquisadores das Ciências Sociais, e este tema ainda carece de trabalhos relevantes na área (SANTOS, SILVA, PIRES, 2018; SANTOS et al, 2018; PRADO, 2017). Mais do que um desafio pessoal enquanto pesquisadora da infância, considero que isso se coloca como uma necessidade epistemológica do campo dos Estudos da Infância.

Como já chamou atenção a pesquisadora Maria Isabel Ferraz P. Leite (1996), ao escolhermos pesquisar com as crianças de áreas rurais, estamos escolhendo trabalhar com sujeitos que se encontram multiplamente marginalizados, pois em geral são crianças pobres e camponesas. Também quando pensamos os estudos sobre ruralidades, a criança e a infância não ocupam lugar central, quando não se fala em geração, família, educação e elas encontram-se aí diluídas, o que prevalece nos estudos rurais são os trabalhos que abordam a questão da juventude e dos adultos. Acredito que isso acontece porque é nessa fase da vida que questões centrais, envolvendo o meio rural, desabrocham, como por exemplo, a questão da permanência ou não do jovem no campo, a questão da herança e sucessão familiar, questões que são colocadas como temas de destaques nas Ciências Sociais, isto por conta dos elevados índices migratórios, como já apontou Anita Brumer e Gabriele Anjos (2008). Mas compreendo, assim como já destacou Stropasolas (2010) que a “origem dos problemas que afetam os jovens rurais deve ser buscada ainda na infância, em que se concebem, formam e se reproduzem os conceitos, os valores, as escolhas, as possibilidades e as oportunidades que moldam e marcam indelevelmente a trajetória social da juventude” (STROPASOLAS, 2010, p.

04), o que demonstra ainda mais a importância de estudarmos as crianças e as infâncias das áreas rurais, do/no campo.

Por isso, ao ter ouvido as crianças que vivem em áreas rurais, espero que eu consiga mostrar a partir delas próprias como estão vivendo suas infâncias, quais suas reivindicações políticas e sociais, mostrando que cada vez mais elas vêm ganhando destaque no âmbito familiar e social. A infância rural é o objeto central deste trabalho, mais especificamente a mudança em torno da vivência da infância rural entre as gerações advindas, sobretudo pelo implemento de uma política pública de transferência condicionada de renda, o Programa Bolsa Família com a integração de outras políticas, pois a infância nos tempos de outrora tinha como marcador social da diferença o trabalho, na casa de farinha, em cima da gamela, na roça. Esse marcador social se perpetuava entre as gerações em um círculo vicioso, sobretudo pelas condições de pobreza e pela ausência do Estado, pois assim como a riqueza, a pobreza também é herdada. A partir do implemento do PBF e a sua inter-relação com outras políticas, a infância contemporânea vem sendo vivenciada de outra forma e tem apresentado como marcador social um elemento distinto das gerações anteriores, a escola.

A infância rural contemporânea que aqui apresento me foi mostrada a partir do olhar das próprias crianças. Elas próprias me falaram sobre como vivem, sobre suas reivindicações, seus saberes, suas dúvidas, sobre como é viver no Sítio. A criança, de forma geral, “brinca e se relaciona com seus pares ao mesmo tempo em que convive com seus outros papéis, suas funções dentro da comunidade familiar, o cumprimento de suas tarefas. Ela constrói e vive o hoje, vive a sua história.” (LEITE, 1996, p. 175). Considero, como afirmou Walter Benjamin (2005, p. 94), que “(...) as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem”. Por isso, entendo que suas falas se apresentam como “fragmento de um enredo mais amplo, que ela protagoniza com os outros” (MARTINS, 1993, p. 58).

## **PRÓLOGO: a gaveta da memória**

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. (...) Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadinhos da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...] (BARROS, 2008, p.67).

Ao me propor pesquisar sobre a infância das crianças que residem em áreas rurais, foi inevitável que, mesmo depois de tanto tempo, eu não revirasse a gaveta da memória e relembresse dos momentos da infância que tive nas minhas idas a Orobó. Lembrei-me também, como descrito acima, dos períodos de férias que passava por lá, momentos em que compartilhei da infância entre as crianças que residiam em áreas rurais. Lembrei-me das conversas com minha mãe, minha avó, minhas tias, as quais me rememoravam várias vezes em momentos informais de conversas em família sobre a vida na zona rural, lembrando dos prazeres e das dificuldades as quais viveram, sobre suas infâncias, e também sobre as descobertas da cidade grande.

Lembro-me de momentos em que fui apresentada à casa, ao sítio onde minha mãe nasceu e viveu durante sua infância, ao açude onde tomavam banho e lavavam roupas, à escola em que ela estudou. Lembro-me da estrada de barro que fazia o percurso de casa para a escola. Lembro também, que ainda criança, me deparei com o que hoje considero ser uma das minhas primeiras experiências da alteridade. Quando estava lá, percebia que a infância vivenciada pelas crianças com as quais brincava era diferente da minha. Não falo aqui no sentido comparativo de considerar uma melhor ou pior do que a outra, mas no sentido mesmo de constatação, experienciávamos infâncias diferentes, isto porque, não podemos esquecer que “há diversas infâncias sendo tecidas nos territórios rurais” (LEAL, 2014) e também não rurais que compõem o Brasil, a infância é plural.

Algumas brincadeiras, embora muito próximas das que eu vivenciava no lugar que morava, tinham elementos que não faziam parte do meu cotidiano. Os brinquedos eram outros, embora os significados que dávamos a eles fossem, em muitos casos, os

mesmos. O brincar entre os pés de bananeiras que existiam por trás da casa de vovó fazem parte das minhas memórias mais ativas e afetivas. Lembro também da distância, sem muita noção de tempo e espaço, as minhas lembranças me faziam pensar que Orobó estava muito mais distante de mim do que realmente estava, geograficamente falando. Lembro do clima, das noites frias, aconchegantes, da dificuldade que era dormir no frio para uma criança que era alérgica e acostumada com o calor do litoral. Lembro dos dias de festas e do gosto do doce que vinha em um grande cone, cheio de confete de açúcar mesclado com castanha ou erva-doce. Lembro das calçadas desniveladas, entre as quais eu adorava brincar. Lembro da janela que eu, ainda muito pequena, não conseguia pular com tanta facilidade como as outras crianças, mas que achava o máximo entrar pela porta e sair pela janela. Recordo-me também que nem sempre as crianças com as quais eu brincava, podiam brincar comigo. Em muitos momentos, elas necessitavam trabalhar, tanto em trabalhos na roça, quanto em atividades domésticas, como ter que pegar água na cacimba ou ir ao açude lavar roupas, atividades que naquele momento da minha vida eu ainda não desenvolvia.

É sobre essa relação de infância, trabalho e não trabalho, que busco discorrer em grande parte dessa tese. Essa relação me faz também discorrer sobre esse processo de mudança entre as gerações, apontando uma quebra de algo que se repetia entre as gerações. As mudanças que vêm se desencadeando, sobretudo numa forma diferenciada de vivenciar a infância na zona rural de Orobó, acontecem em grande medida pela instituição de políticas públicas e sociais, as quais embora nem sempre tendo o foco na criança e na infância, fazem com que a atual geração de crianças da zona rural de Orobó vivencie uma infância com marcas sociais muito distintas das de seus pais e avós. A atual geração de crianças tem como marca a vivência dos efeitos das políticas sociais, o que, por sua vez, contribui para que a marca social dessa fase de suas vidas deixe de ser o trabalho e passe a se tornar a escolarização como elemento que tem cada vez mais permeado o tempo diário das crianças. Outras coisas também marcam de forma significativa a vivência da infância da atual geração de crianças que vivem na zona rural do município de Orobó. É isso o que tentarei mostrar nesse trabalho.

## 1 INTRODUÇÃO

Esta tese faz parte de uma linha de raciocínio iniciada em minha dissertação de mestrado. Ela não se apresenta como a versão completa de um pensamento maduro, apesar de relativamente eu ter chegado “ao fim”, porque dela ainda espero ter outras inquietações que me remetam a trabalhos futuros e também porque considero que um trabalho nunca está totalmente acabado. Pois, como já falou Paul Valéry, “um poema nunca se termina apenas se abandona”, o mesmo serve para a construção de um trabalho acadêmico, uma tese, uma dissertação.

No ano de 2013, ao realizar a pesquisa para o mestrado em Antropologia na comunidade rural de Feira Nova (Orobó-PE), pude perceber que ao indagar alguns sujeitos de pesquisa sobre como havia sido sua infância, o exercício da memória de muitos deles se remetia à memória do trabalho. Muitos deles negaram a infância por sua forte relação com o trabalho infantil, pela ausência total ou parcial da escola em suas vidas e pelo pouco tempo disponível para atividades exclusivamente lúdicas, de brincadeiras. Essas atividades não eram totalmente ausentes, mas eram restringidas, quase sempre, para os momentos do começo das noites de lua, onde se podia brincar de roda, “às vezes, aos domingos” como me falou certa vez uma senhora (SANTOS, 2014).

“*Não tive infância*”, “*Minha infância foi o cabo da enxada*”, “*Foi em cima da gamela*”, foram algumas das expressões ditas e reditas por muitas pessoas. É claro que essa relação das crianças com o trabalho no meio rural deve ser contextualizada, compreendida a partir da atividade econômica, social e cultural que envolve esse tipo de vida coletiva. Por isso, quando pensamos o trabalho familiar agrícola, devemos lembrar que o familiar envolve todo o grupo de parentesco, o pai, a mãe, os filhos, e muitas vezes também os avós. O trabalho infantil<sup>3</sup> nesse contexto de agricultura familiar<sup>3</sup>, faz parte também da própria socialização da criança no/do meio rural, muitas vezes compreendido e traduzido como ajuda. Apesar de não ser considerado por nenhum dos sujeitos como uma exploração do trabalho, pois, nenhum deles chegou a afirmar que era obrigado a trabalhar, o trabalho foi caracterizado como fatigante, muitas vezes pesado, o que em certa medida também dificultou ou impossibilitou a continuidade da escolarização desses sujeitos. Aqui a grande dificuldade se traduzia em conciliar o

---

<sup>3</sup> Entendo o conceito de Agricultura Familiar da mesma forma que Delma Pessanha Neves (2007), enquanto uma categoria sócio-profissional, fruto do processo de construção social que “corresponde a formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas” (2007, p. 265).



trabalho agrícola familiar com a escola, mas o cerne da questão encontra-se mesmo relacionado a um problema de ordem histórica e estrutural na sociedade brasileira que é a pobreza no meio rural e a ausência do Estado na vida desses sujeitos e que afeta, sobretudo, as crianças. Tudo isso fez com que a marca social da infância dessas gerações fosse mesmo o trabalho.

Em contraponto a essa realidade, pensando um contexto mais atual, pude perceber que a atual geração de crianças desse lugar não se encontrava desenvolvendo nenhuma atividade relacionada ao trabalho agrícola familiar. Apenas algumas crianças associaram sua relação com o trabalho ao fato de esquentarem a própria comida ou forrar a própria cama, e as meninas mais especificamente a atividades domésticas, como lavar a louça e varrer a casa. Em Feira Nova, as crianças com as quais tive a oportunidade de conversar me diziam que não trabalhavam, muitas nem em atividades domésticas, tendo até mesmo uma delas me dito que “*fora de casa o único serviço que a gente faz é bagunçar*” (SANTOS, 2014; SANTOS, SILVA e FERREIRA, 2016). Frases como essas se repetiram novamente nesse momento mais atual da pesquisa.

Quando tracei um paralelo entre a infância da geração adulta (mães e avós) e da atual geração de crianças, percebi uma diferença significativa entre elas, uma que tinha como marca social o trabalho e em geral a ausência total ou parcial da escolarização, com pouco tempo para atividades consideradas exclusivamente lúdicas, e outra muito marcada pela presença da escola, e quando não estavam na escola, tinham o resto do tempo livre, o qual era destinado na maioria das vezes apenas para as brincadeiras.

Percebi então que na zona rural de Orobó, na comunidade de Feira Nova, a vivência da infância vem passando por um processo de mudanças significativas. Tudo isso tem relação direta com o processo de mudança social que passamos no país nos últimos anos. A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) com a Lei Complementar n. 8.069/1990, a criação e implementação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), a criação do Programa Bolsa Escola que surge numa lógica complementar de ampliar, racionalizar e aprimorar o PETI, outros programas sociais, considerados Programas de Transferência Condicionada de Renda (PTCR), que embora não tenham o foco direto na criança, também contribuíram nesse processo de mudanças. Um desses PTCR's que contribui para muitas dessas mudanças na vida das crianças e que será aqui abordado, é o Programa Bolsa Família (PBF). Sua importância se dá, dentre outras coisas, pela própria forma como ele foi pensando e implementado, a partir do repasse financeiro que prioriza a mulher responsável pelo

domicílio e a exigência de condicionalidades para as famílias que possuam crianças. Sobretudo a exigência das condicionalidades vem atuando como uma via de mão dupla, fazendo com que as famílias beneficiárias acessem a direitos sociais básicos, e ao mesmo tempo, obrigando o Estado a ofertar esses serviços para sujeitos em locais nos quais muitas vezes a ausência de serviços essenciais era comum. Ademais, a integração de micro-políticas também se mostra importante nesse processo. Isso faz com que a própria ideia de infância e, por conseguinte, a vivência da infância pela atual geração de crianças passe a se modificar.

As crianças em Feira Nova não se encontram vinculadas ao trabalho. Muitas também não percebem seu futuro vinculado ao trabalho com a terra, com a agricultura. Esse trabalho com a terra, que reverberava o processo de socialização da criança de área rural, vem sofrendo grandes mudanças em face da implementação de políticas públicas que deságuam em processos de mudanças na vida das crianças direta e indiretamente, e, também em uma valorização cada vez maior da instituição escolar, tanto pelo reforço das políticas sociais, como por estarem cada vez mais presente na compreensão dos sujeitos locais. Os próprios pais passam a entender que é direito da criança beneficiária ir para a escola em detrimento do trabalho, o que não significa, por sua vez, que antes não houvesse esse entendimento ou valorização, mas o repasse financeiro que o Programa destina às famílias atua substancialmente para a permanência da criança na escola, para o não abandono escolar.

Com a ampliação do *locus* de pesquisa para além de Feira Nova, quis verificar se essa relação de não trabalho das crianças da comunidade também se estendia para as crianças<sup>4</sup> dos Sítios. Pude perceber que, se as crianças que moram em Feira Nova não possuem relação com o trabalho, as crianças dos Sítios continuam trabalhando. Contudo, essa relação com o trabalho também se diferencia da relação que seus pais e avós possuíam com ele quando crianças. Como elas próprias me falaram, as crianças dos Sítios trabalham “quando não tem escola”, isso não significa que elas possuam relação com o trabalho na agricultura apenas aos finais de semana. O não ter escola aqui está relacionado, sobretudo, a não passar o período integral na escola, como acontece três vezes por semana para as crianças que são beneficiárias do PBF. Essa observação

---

<sup>4</sup> Justamente pela relação observada entre as crianças dos Sítios, que continuam trabalhando, e pelo fato de o trabalho na agricultura encontrar-se presente na Lista TIP, como parte das piores formas de trabalho infantil, sempre que eu trazer a fala de uma criança, utilizarei um nome fictício. Já os adultos, apresento todos por seus nomes originais.

me faz perceber que, com o passar do tempo, o trabalho vem assumindo cada vez menos espaço na socialização das crianças de áreas rurais. Sendo assim, a escola passa a ser o lugar da infância, do lúdico, da socialização desses sujeitos. A socialização da criança deixa de ser feita através do roçado, do trabalho agrícola familiar camponês e passa a ser realizado na/pela escola. As crianças de Feira Nova, cujas moradas se situam na rua, não trabalham, as crianças dos Sítios continuam trabalhando, no entanto, as crianças da região passam cada vez mais menos tempo no trabalho e mais tempo na escola. Por isso, compreendo que o sentido da infância encontra-se intimamente relacionado às experiências vividas pelas crianças. Na tentativa de aprofundar essa relação, busco trazer outros elementos que contribuem para esse processo de mudança e para uma afirmação da presença de uma infância rural nos tempos atuais, pensando tudo isso em paralelo ao conceito de “geração Bolsa Família” desenvolvido por Pires & Silva Jardim (2014).

Nessa relação se destacam as funções sociais do trabalho, da escola e da ludicidade. Por isso, considero importante esclarecer o que entendo por crianças e infâncias, posto que são dois termos que podem ser cotidianamente utilizados quase como sinônimos, de forma indistinta, mas que no âmbito científico assumem significados diferenciados, estando também relacionados a mundos diferentes: natureza e cultura. Logo, tomo por criança aquele sujeito que enquanto ser social faz parte de um grupo geracional de pouca idade e que tem um papel distinto ao longo da história da humanidade e nos múltiplos contextos sociais e culturais. Como coloca Manuel Jacinto Sarmiento, as crianças sempre existiram, desde o primeiro ser humano, mas a infância não. Nesse sentido, compreendo a infância enquanto uma construção sócio-histórica que pode ser entendida como a forma de ser criança, “a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria — existe desde os séculos XVII e XVIII” (SARMENTO, 1997, p. 01). Da mesma forma, o conceito de geração que busco trabalhar se assemelha aquele já apresentado por Sarmiento, um

[...] grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida (SARMENTO, 2005:364).

De forma semelhante, Debert (1994) também compreende geração como algo que “mais do que a idade cronológica, é a forma privilegiada de os atores darem conta de suas experiências extrafamiliares” (DEBERT, 1994, p.19). Por isso, entendo “geração como um conjunto de indivíduos que compartilham um momento histórico determinado, marcado pelo nascimento, e que, como consequência, estão sujeitos aos mesmos processos histórico-sociais” (PIRES & JARDIM, 2014:99).

Assim, a partir da articulação de um trabalho etnográfico e compreendendo a infância enquanto uma construção social, objetivei com este trabalho apresentar como vivem as crianças da zona rural do município de Orobó e cujas famílias são beneficiárias do PBF, discutindo também qual a relação do trabalho e da escola no seu processo de socialização. Para tanto, ouvir o que as crianças têm a dizer sobre como vivem, sobre suas próprias vidas foi primordial. Busco assim apresentar a infância rural, do/no campo a partir das vozes das próprias crianças. Nisso, objetivei colocar as crianças que vivem do/no campo como protagonistas de suas próprias vidas. E, ao ouvi-las, pude entender não apenas como elas têm vivenciado a infância, mas também o que sabem sobre como foi a infância de seus pais e avós, suas reivindicações que, enquanto crianças, são muitas vezes ignoradas. A criança do/no campo atuou como um agente político, portadora de crítica social que assume cada vez mais um lugar de destaque no âmbito familiar e na sociedade em que vive. Considero isso importante, não apenas por levar em conta aquilo que fez os *Childhood Studies* com o chamado Novo Paradigma da Infância, ao entender que a criança é um ator social e não deve ser silenciada, mas porque acredito que ao ouvi-las, ao considerarmos seus pontos de vistas, podemos resolver alguns problemas sociais de forma muito mais efetiva. Assim, como já afirmou Stropasolas (2010), devemos sim problematizar “nas análises e nas pesquisas as representações construídas em torno da infância” (STROPASOLAS, 2010, p.4).

Em termos estruturais, a tese está organizada a partir de uma lógica indutiva, camainhando do particular para o geral. Assim, após essa introdução, tem-se o capítulo primeiro onde apresento as memórias da infância dos sujeitos adultos, sua marca social, o trabalho e outras marcas advindas da situação de pobreza e pobreza extrema, que aqui, é analisada a partir de uma perspectiva multidimensional. Destaco o trabalho das crianças no meio rural, na formação do Brasil e sua relação com o trabalho em uma perspectiva mais geral, onde o que conhecemos hoje como trabalho infantil, começa a se instituir, a partir da Revolução Industrial com o avanço do capitalismo.

Em seguida, destaco como vivem a atual geração de crianças da zona rural de Orobó, chamando atenção para uma mudança no processo de socialização da criança do meio, que deixa de ser “em cima da gamela”, o roçado, passando para a escola, que vem se fazendo cada vez mais presente na vida desses sujeitos, sobretudo com a introdução de programas complementares que seguem uma perspectiva da educação integral, como o Mais Educação. Demonstro a relação do trabalho e não trabalho entre as crianças dos Sítios e da rua e destaco a importância de políticas públicas integradas para uma melhor vivência da infância, mesmo quando as políticas públicas não são pensadas especificamente para as crianças.

No capítulo terceiro eu apresento o lugar da pesquisa, Orobó, a comunidade rural de Feira Nova e alguns Sítios. Em seguida descorro sobre o percurso metodológico desenvolvido na pesquisa, destacando paulatinamente o *bricoleur* de técnicas realizado em campo, sobretudo na pesquisa que envolvia diretamente as crianças. E, por fim, antes das considerações finais, eu encerro a construção dos capítulos, apresentando uma análise teórica em relação a presença/ausência das crianças nas pesquisas científicas, sobretudo nas ciências sociais, advogando por uma emergência dos estudos sobre a infância rural, ainda negligente quando pensamos as pesquisas que envolvem crianças no Brasil.

## 2 MEMÓRIAS DE INFÂNCIA: pobreza, trabalho e exclusão social

Há regras económicas que foram eficazes para o crescimento, mas não de igual modo para o desenvolvimento humano integral. Aumentou a riqueza, mas sem equidade, e assim «nascem novas pobreza». Quando dizem que o mundo moderno reduziu a pobreza, fazem-no medindo-a com critérios de outros tempos não comparáveis à realidade atual. Pois em outros tempos, por exemplo, não ter acesso à energia elétrica não era considerado um sinal de pobreza nem causava grave incómodo. A pobreza sempre se analisa e compreende no contexto das possibilidades reais de um momento histórico concreto (Papa Francisco. Encíclica Fratelli Tutti, 21).

### 2.1 “EM CIMA DA GAMELA”: memórias de infância e o trabalho das crianças na zona rural de Orobó

*O meu tempo de criança? Eu me lembro de tudinho. Era trabalho, minha filha. Eu com quatro anos raspava um balaio de mandioca para ganhar dois cruzados. Dois cruzados! Eu ia fazer farinha. Trabalhava em cima da gamela. Nesse tempo, a gente arrancava mandioca e assim, trabalhava um dia e tinha vez de virar pro outro dia, de noite. Fazendo a farinha, viu? Estudei pouco. Naquele tempo até escola era difícil. A gente passava o dia trabalhando na roça, fazendo farinha e pra ir pra escola, era longe, tinha que ir caminhando porque não é como hoje, né? Não tinha transporte. Algumas vezes, a gente dava sorte, pegava carona no carro que carregava as professoras, mas não era sempre não. Também aqui em casa as coisas eram muito difíceis, pra um estudar, o outro tinha que ficar em casa, trabalhando também, mas não podia estudar todo mundo junto, porque assim, a gente usava o mesmo sapato, então, pra eu poder ir pra escola à tarde, eu precisava esperar minha irmã voltar da escola de manhã. Era um sapato só pras duas. O sapato chegava sujo, eu tinha que limpar, mas não adiantava muita coisa não, porque como eu ia andando também... Por conta disso também, muitas vezes eu chegava atrasada no colégio. Aí eu também não entendia muita coisa. Sabe como é, né? A gente na roça acorda muito cedo, tem que cuidar dos bichos, tem que cuidar da roça, se fosse pra fazer farinha, então... Ixi! Às vezes dava um sono... Aí como eu já não conseguia muito bem tirar do quadro o que a professora botava, eu olhava assim, aquilo parecia que se misturava tudo, não entrava na minha cabeça de jeito nenhum. Aí foi o jeito eu deixar a escola. Também aqui antigamente só tinha até a quarta série, então se a gente quisesse continuar estudando, tinha que ir pra outro lugar. Quem tinha condições ainda ia. Mas eu..., eu não tive jeito não. (D. Maria, 69 anos - Trecho de entrevista)*

Duas gerações depois...

*- Patrícia! Patrícia! Olha o meu sapato! Ele é branco. Não é bonito?  
[Pesquisadora]: É sim! Ele é lindo. Você sempre vem pra escola com ele? - Não. Ele é novo. [Pesquisadora]: E você não ganhou aquele da prefeitura não? Aquele preto que os alunos ganharam? - Ganhei. Mas eu não gosto muito dele não, ele é meio apertado. Eu prefiro esse*

*aqui. Ele é mais bonito* (Valéria 7 anos, em conversa no caminho para a escola).

Essa é uma parte que retrata as memórias, mais especificamente das memórias de infância. Mas, apesar de, em um primeiro momento, poder parecer ser, não são memórias individuais ou de indivíduos isolados. Pelo contrário, são memórias tomadas como lembranças de fatos que foram vivenciados por várias gerações. Destarte, considero, assim como Uiran Gebara da Silva e Lucas Marchenzi (2014), que nossas memórias individuais não estão separadas do mundo o qual vivemos. Por isso, as memórias aqui apresentadas podem ser consideradas, sobretudo enquanto parte de uma coletividade, se configurando como memórias coletivas (HALBWACHS, 1990). As lembranças são, em grande medida, de uma infância marcada por um tempo de trabalho e de ausências, a princípio, ausência total ou parcial da escola e ausência de atividades exclusivamente lúdicas para essas gerações quando crianças. O trabalho é de fato um elemento que marca essa infância, e que se configura como um marcador social da vida inteira, pois como me falou Dona Maria (69 anos) “*Eu comecei a trabalhar com a idade de 4 anos, e de lá pra cá, até hoje*”. O trabalho se configura assim, como muito presente na vida desses sujeitos e não à toa, se nega a vivência da infância em decorrência de uma vida muito marcada pelo trabalho, muito embora ele se caracterize pelos próprios sujeitos como não explorador. Para muitos, uma infância marcada pelo trabalho e pela ausência da escola, não é considerada uma infância. O que chamo de negação da infância é uma concepção que surgiu a partir dos próprios sujeitos (SANTOS, 2014), por isso opto por usá-la dessa forma, mas ela apresenta elementos semelhantes ao que Tânia Dauster chamou de uma infância de curta duração (DAUSTER, 1991), uma infância abandonada nos dizeres de Maria Machado Malta Campos (CAMPOS, 1993), ou, ainda, com o que Delma Pessanha Neves chamou, de uma antecipação da inserção na vida adulta (NEVES, 2003), pois todas elas são marcadas pelo trabalho precoce.

Em um maior aprofundamento que consegui realizar a partir dessa pesquisa, pude perceber que, ainda que o trabalho apareça em primeiro plano, há outros elementos que marcam essa negação da infância. A infância é negada pela presença do trabalho, como dito. Mas, sobretudo, por uma série de ausências que contribuem para uma vida marcada e vivenciada por uma situação de pobreza e pobreza extrema, que, por conseguinte, as levaram a imergir no trabalho. Pois, como já destacou André Valério Sales (2006)

As condições de pobreza e de miséria das classes de baixa renda, por todo o planeta, junto com a baixa escolaridade dos pais (que é o que produz e reproduz o uso da mão-de-obra infantil de geração em geração, ou seja, forma intergeracional) são consideradas, [...] as principais causas da utilização do trabalho precoce (SALES, 2006, p. 61).

As causas que envolvem o uso da mão de obra infantil no mundo do trabalho são múltiplas (ALBERTO, 2002), envolvendo, além de questões econômicas, questões sociais e culturais. A pobreza ainda é uma das principais causas da exploração da mão de obra infantil (MINHARRO, 2003). Por isso, considero que entender esse contexto de pobreza é primordial para compreender o processo de mudança intergeracional que passa a ser vivenciado pela atual geração de crianças, observando que a pobreza pode ser compreendida a partir de diversos elementos.

As duas falas apresentadas anteriormente foram proferidas enquanto eu realizava trabalho de campo, e distanciam-se entre si por duas gerações. A última, me foi dita por uma criança de 7 anos enquanto caminhávamos até a escola e, a primeira, me foi proferida a partir de um exercício de rememoração por uma pessoa já idosa ao lembrar do seu tempo de criança. Sobretudo a primeira fala, se coloca como muito representativa das ausências vivenciadas na infância desse grupo geracional e que embora esteja aqui contextualizada, facilmente serviria como referência para retratar outras infâncias, vivenciadas em outros lugares do Brasil.

Ambas as falas apresentam um elemento em comum: o sapato. Na primeira delas, alguns subsídios se apresentam como muito representativos de uma realidade que embora apresentada aqui pelo discurso de uma pessoa específica, se mostra como coletiva por também estar presente na vida de vários outros sujeitos, reafirmando as ausências e as dificuldades vivenciadas, mesmo que a partir de outros elementos.

As falas se apresentaram geralmente de forma individual, em momentos de conversas ou entrevistas, mas também, tive alguns momentos coletivos de conversas que foram muito interessantes para pensar essa partilha de dificuldades e ausências trazidas a partir da lembrança da memória que nesses momentos deixava de ser individual e passava a se apresentar como coletiva. Algumas vezes enquanto conversava com alguma pessoa, era comum outras se aproximarem, ou mesmo quando já estando entre um grupo pequeno, que uma delas me perguntasse sobre o que se tratava a minha pesquisa. Logo após a explicação, era comum que elas comesçassem a falar e dialogar entre si, compartilhando lembranças e marcas dos tempos em que eram crianças. Esses



momentos eram interessantes, pois eles começavam quase como uma explicação à minha pessoa, e depois se desencadeava para uma conversa das lembranças entre as próprias pessoas, e eu, praticamente, saía de cena, ficando mesmo apenas a observar. Falas como “*você se lembra que naquela época era assim?...*” ou ainda, “*Não sei se na sua casa também era assim, mas naquele tempo lá em casa a gente vivia assim...*” foram falas comuns nesses momentos.

Alguns elementos presentes nas narrativas dos sujeitos foram então se repetindo de forma muitas vezes a parecer tão marcantes que, a partir deles, me foi possível compreender a representação social em torno dessa infância vivenciada por esses sujeitos. Por isso, considero que as falas acima ilustram bem um pouco daquilo que pretendo apresentar. Aqui, mais especificamente, me deterei aos elementos que podemos retirar a partir da primeira fala. Neste ponto, busco dialogar com elementos já observados em trabalhos anteriores.

Interessa destacar que nessas narrativas o sapato se apresenta como um objeto que, assim como outras indumentárias, vai além de suas funções mais elementares. Além de cumprir sua função de proteção dos pés, os calçados, de forma geral, apresentam outros significados, como os de sonho, sedução e poder. O calçado “não é apenas restrito à sua função e utilização, mas também se relaciona com a satisfação, valores, realizações de desejos e experiências. Portanto, estes objetos, constituem nossa subjetividade individual e coletiva” (FERREIRA, 2010, p. 83). Dessa forma, é preciso entender que só há sentido no objeto quando este está em relação com o sujeito, pois eles só existem com suas representações ou conceitos a partir das experiências humanas. (BONFIM, 1997). “Portanto, as características de um objeto, são, na verdade, interpretações subjetivas que dele fazemos. O entendimento de um objeto é efêmero, pois os sujeitos e os significados dos objetos se alteram” (FERREIRA, 2010, p. 84). Deste modo, é preciso refletir sobre os significados que esses objetos materiais possuem na vida social nos mais variados contextos,

[...] pois neste reconhecimento de significados, podemos perceber os processos pelos quais nos definimos e questionamos nossas memórias e identidades [...] Para o entendimento das formas de vida social e cultural, é indispensável considerar os objetos e não pensá-los de forma evolutiva ou nas técnicas de fabricação, mas sim em qual significado eles têm para as pessoas que empregam um mesmo objeto em diversos contextos sociais e rituais. (FERREIRA, 2010, p. 83).

Dessa forma, é importante observar as representações sociais que se formaram e se reformularam a partir dessa realidade. Assim compreendo que os elementos representativos que envolvem esse objeto, aqui no caso, o sapato, remetem a compreensão da infância ou da não infância desses sujeitos, remetendo a alguns de seus marcadores sociais mais incipientes.

O uso partilhado do sapato entre as irmãs, descrito na primeira narrativa, se apresenta como um elemento representativo de uma vida que poderia passar por precariedades e ausências. Considero interessante trazer esse elemento, que facilmente poderia passar despercebido, por considerar que ele nos ajuda a pensar e a entender vários marcadores sociais da diferença que perpassam a vida desses sujeitos. Mesmo a questão da renda se apresentando enquanto um fator importante nessa relação, precisamos tentar construir uma visão mais global no que diz respeito à questão da pobreza infantil, considerando outros fatores além da questão pecuniária, pensando uma perspectiva multidimensional que inclua o bem-estar das crianças e o respeito por seus direitos (BAPTISTA, 2007). Entender esse contexto social a partir desse ou de outros elementos nos fornece subsídios importantes para análises, tais como: uma comunidade rural carente, com falta de acesso a bens e serviços essenciais, ausência de direitos sociais básicos, falta de políticas públicas de inclusão e geração de renda para as famílias, alto índice de abandono escolar por crianças e adolescentes são apenas alguns desses elementos. Essas ausências permaneceram presentes na vida das gerações anteriores e, em certa medida, ainda permanecem na vida da atual geração de crianças, em um grau muito menor, se considerarmos as consequências desse estado de ausência de Estado na vida dos pais e avós da atual geração de crianças, por exemplo. Estas crianças, paulatina e progressivamente, vêm tendo a oportunidade de vivenciar mudanças estruturais que afetam diretamente seus modos de vida, como buscarei mostrar no capítulo seguinte. Intento compreender, portanto, como as narrativas apresentadas, nas entrevistas ou conversas informais constroem a representação social sobre a infância desses sujeitos.

Ao falar da partilha do sapato para poder frequentar a escola quando criança, essa narrativa nos indica mais do que a ausência de bens individuais, ou da dificuldade em se adquirir bens de consumo de primeira necessidade. Assim como na segunda narrativa, quando Valéria. (7 anos) fala que seu sapato é branco, muito mais do que mostrar que ele é novo, ela me mostra mesmo sem intenção, que diferente do que me foi apresentando pela narrativa primeira, isso só é possível porque além de seu esforço

individual em mantê-lo assim, ela não precisa caminhar quilômetros em estrada de barro para ir e voltar da escola, por exemplo. Valéria (7 anos) tem um sapato branco que é só seu e parece se orgulhar disso. Apesar de ter recebido todo o material escolar da prefeitura como todos os demais alunos da rede municipal, o que inclui também o recebimento de um par de sapatos, o sapato branco com o qual ela vai para a escola, diferentemente do que é apresentado na narrativa anterior, não se coloca como um marcador de ausências e precariedades, ainda que sua família passe por algumas privações, mas nesse momento ele se apresenta como um elemento de distinção, um diferenciador social, que para ela se revela como sendo mais bonito.

Na primeira narrativa, o sapato é a tradução de muitas ausências, a lembrança em relação ao mesmo remete como a representação social resgatada pelos rastros da memória que retrata uma realidade, um contexto de ausências e privações, que durante muito tempo se reproduziu como um círculo vicioso entre as gerações. O sapato aqui constitui a reverberação da estrutura econômica e social desse grupo, o reflexo da condição econômica de uma sociedade. Mais do que um mero objeto, ele se apresenta como um complemento essencial no modo de vida das pessoas, no caso aqui retratado, das crianças.

O sapato que era dividido entre as irmãs, provavelmente, apertava o pé de umas das duas que o usavam. Esse aperto não se limitava ao uso do sapato, apertava a situação de pobreza, de precariedade e privações. Tudo isso pode ser percebido e analisado através de indumentárias como o sapato ou a roupa. No contexto apresentado, esses são elementos que não podem ser deixados de lado para se compreender a situação social da vida das famílias locais, tanto quando estou me referindo a um tempo passado, quanto ao tempo presente. A pesquisadora Maria de Assunção Lima de Paulo (2011) traz em sua tese de doutorado algumas lembranças em relação ao seu tempo de criança e, nos mostra como o seu “tênis *“kichut”* logo marcava a diferença” (2011, p. 21) entre ela, uma criança do sítio, e as demais crianças que viviam na rua. A sandália da marca ‘Havaianas’, de cor marrom e modelo tradicional que eu usava, também foi muitas vezes alvo de comentários enquanto estive em campo, por ser de um modelo mais tradicional, associado ao uso de pessoas pobres. Maria de Assunção Lima de Paulo (2011) também fala que, entre os jovens, a roupa se coloca enquanto um elemento de distinção, marcador da diferença entre quem é do Sítio, notadamente, as pessoas mais humildes, e quem é da rua, mostrando com isso que os jovens dos Sítios são comumente acusados de usarem roupas da “marca” MDF (meio de feira/“mei de feira”/made in

feira), que indica “uma qualidade inferior e, portanto, delimitando uma condição de “pobreza” para quem a usa” (2011, p. 262). O sapato, assim como a roupa MDF e outras indumentárias que marcam as diferenças entre esses sujeitos, pode ser assimilado nos termos de Fredrik Barth enquanto um signo ou um sinal que é manifesto, e “que constituem as características diacríticas que as pessoas buscam e exibem para mostrar sua identidade” (BARTH, 2000, p. 32). Neste caso, para marcar a identidade a partir da indumentária do outro, e também para reforçar a identidade de sujeito sitiante, que também pode ser analisado a partir do conceito goffminiano de “estigma” (GOFFMANN, 1891).

O sapato compartilhado entre as irmãs, o *kichut*, que marcava a diferença entre a criança do Sítio e as crianças da zona urbana, pode ser lido como um signo, uma comunicação relacional entre o observador e o próprio signo no sentido Barthesiano. Havendo nesse sentido, uma comunicação relacional entre o sapato enquanto signo e o sujeito envolvido, inclusive comigo, enquanto pesquisadora, ao compreender essa relação, uma relação na qual o sapato pode ser percebido como parte de uma expressão simbólica, uma vez que para Geertz (2008) a cultura pode ser tomada como formas simbólicas públicas que expressam e modelam significados para os atores engajados no fluxo da vida social (GUEDES, 2020). O sapato pode assim ser lido como uma expressão social da pobreza e um marcador social da diferença.

Os elementos no contexto em questão podem ser mais facilmente analisados para se compreender uma situação de pobreza ou pobreza extrema, do que elementos que tenderiam a ser mais comumente associados a essa classe social, como por exemplo, a fome. Talvez, por uma espécie de tabu em relação ao tema, muitas pessoas tenham medo ou vergonha em expressar a vivência da fome, ou talvez, a solidariedade existente entre os sujeitos seja um atenuante dessa questão. Também outro fator é o fato de conhecerem e partilharem as histórias de vida, assim, sempre há alguém que passa por uma situação mais difícil que a sua ou a de um conhecido. Esse fator altera inclusive a concepção de pobreza, fazendo com que em alguns casos, pobre mesmo seja sempre o outro. Embora a pergunta em relação à fome não estivesse no meu roteiro de entrevista, a depender do desenrolar da “conversa”, da história de vida que me ia sendo narrada, em alguns momentos, quando eu acreditava que era oportuno, fazia uma pergunta envolvendo a fome, mas, geralmente, as falas eram direcionadas à questão do comer mal, que pode ser compreendida enquanto parte de um contexto de vivência da pobreza e da pobreza extrema. Poucas pessoas foram as que se referiram de fato à questão da

fome, mas, muitas relataram a questão do comer mal. Também é preciso compreender que a negação da fome, encontra-se relacionada à disposição para o trabalho e nos esforços desenvolvidos para suprir as necessidades familiares.

A partir de algumas narrativas dos sujeitos é possível fazer um ínfimo mapeamento dos rastros da pobreza vivenciada por eles quando crianças. A situação de pobreza vivenciada pelos sujeitos pode ser percebida a partir de diversos fatores. Durante a pesquisa, alguns desses fatores se destacaram de forma mais acentuada nas narrativas apresentadas pelas pessoas, sendo alguns deles: a precariedade no comer, em alguns casos expressa pela fome, mas normalmente traduzida pelo “comer mal”; a falta de saneamento básico; a falta de acesso a bens elementares como a água e a água tratada, de boa qualidade; a precariedade nas condições de moradia, relacionadas às questões estruturais de habitação (as casas de taipas, sem banheiro, sem sistema de esgoto); ausência de acesso ao transporte; falta de acesso ao sistema de saúde e em muitos casos também ao sistema escolar. Acrescente-se a esses fatores diversos, outros não mencionados por eles, e esses fatores além de contribuírem para um sistema de violação de direitos, contribuíram também para um acesso e permanência das crianças em situação de trabalho.

Manuel Sarmiento (2010) já destacou que a pobreza incide de forma mais acentuada sobre a infância, sendo o grupo geracional das crianças o mais afetado por ela. Também os impactos gerados pela situação de pobreza não se apresenta da mesma forma para todos os sujeitos, crianças pobres e negras, por exemplo, sofrem maior privação que crianças pobres e brancas. Semelhantemente, pessoas pobres que vivem em zonas rurais, sofrem uma maior privação do que aquelas que vivem em zonas urbanas. Dessa forma, conforme já destacou Florence Bauer, representante do Unicef, no Brasil, a situação de pobreza afeta mais “meninas e meninos negros, vivendo em famílias pobres monetariamente, moradores da zona rural e das regiões Norte e Nordeste”.

As pessoas que vivem no meio rural enfrentam uma série de dificuldades que pessoas que moram em área urbana não passam, e que, por muitas vezes, são tomadas como algo naturalizado do seu dia a dia. Ter água encanada todos os dias em casa, ter saneamento básico, acesso ao transporte público, à saúde e educação, acesso à rede de telefonia, TV, rádio e *internet*, para muitos é algo natural e muitas vezes sua falta só é

sentida quando, eventualmente, por algum motivo não se pode ter acesso<sup>5</sup>. Para muitos, quando isso acontece, a privação cessa após algumas horas. Mas, para outros, pobres de zonas rurais e mesmo alguns pobres de zonas urbanas essa privação se estende diariamente, pois como já destacou Guimarães Rosa, “para o pobre, os lugares são mais longe” (GUIMARÃES ROSA). Esses lugares do qual Guimarães Rosa nos fala, vai muito além do que aquele lugar físico, referente ao espaço geográfico. Para o pobre da zona rural a privação é maior, e em muitos momentos ela foi quase generalizada, privação de água, de transporte, de acesso a bens de serviços básicos como saúde e educação, comunicação, dentre tantas outras limitações que ocorriam e ainda ocorrem ao mesmo tempo. São dificuldades que fazem do meio rural um lugar multiplamente marginalizado.

Conforme relatório final apresentado pela Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI, 1998):

A maior causa do trabalho infantil, no Brasil, procede da excessiva pobreza da população. Grande parte das famílias nordestinas vive na condição de indigência, cuja marca registrada é a subalimentação existente em toda a região e, em especial, na Zona rural localizada no Polígono da Seca. Segundo a DRT/RN, do total de famílias do Estado, 46% são consideradas indigentes. A complementação da renda familiar representa, seguramente, o principal fator responsável pelo encaminhamento das crianças e dos adolescentes ao trabalho. A renda gerada pelo trabalho dessa mão-de-obra é significativa, quando não essencial, para a subsistência da família. (BRASIL. RELATÓRIO FINAL DA CPMI, 1998, p. 143).

Ao analisar algumas narrativas apresentadas, pude perceber que a pobreza que assolava a vida desses sujeitos quando crianças, se mostrava relacionada às condições estruturais que contribuem para um reforço e aumento da desigualdade social. Nesse sentido, a fala de Dona Maria das Dores (71 anos) é muito emblemática nesse contexto estrutural de pobreza:

*Eu nasci no Rebeiro, ali embaixo, eu nasci e me criei no Rebeiro. E me casei, morei no Rebeiro e, depois vim morar aqui, porque não aguentei de ter que tá carregando os filhos doentes nos braços pra Matinadas. Oxe! Eu tive quatro filhos, Nêga, na casa em que eu morei só criou-se um, a força. Era nascendo e morrendo, tudinho. Aí ele pá, disse, eu vou fazer uma casinha lá pra cima pra ver se as crianças que nascem se criam. Aí ele pá, fez uma casinha de taipa lá em cima. Aí lá nasceu o meu Raimundo, esse que mora aí em baixo, ele nasceu,*

---

<sup>5</sup> Aqui eu destaco o acesso e não a qualidade dos serviços.

*ai se criou. Ai fiz a casa lá em cima, ai eu fui descansar desse menino, ai criou, ai depois outro que foi nascendo, ai criou tudinho, entendeu?! Morreu nove. Tudo no Rebeiro. Eu só tenho seis, vivo. Tem quatro homens e duas mulheres. Somente. E os nove, foram de Jesus, não foi meu. Que nem naquele tempo, que eu me casei, todo tempo de mês de maio era uma multidão de anjo, tinha dia de ir dois, três atrás. Era... Tudo mortinho. Tudo de tempo, tudo já sabidinho, mas morria tudo, morria logo. Ai pronto, na minha casa morreu nove. Eles ficavam tudo roxo. Tudo roxo. Os meus não demoravam nada, dava bem cedo e de noite já morria, assim de sete horas pra oito horas da noite. Já de mês, morria tudinho. Ai Antonio disse, meu Deus não tem jeito não. Tanta dor que eu estou sofrendo. Tive dez meninos machos, dez. Desses dez, só criou-se quatro. E mulher, eu só tive três. Morreu uma com sete anos. De hepatite, viu?! Deu hepatite nela e de hepatite virou a meningite. A senhora entende o que é essas doenças né?! [...] Ai eu fui fazer uma consulta pra ela em Orobó, a Dr<sup>a</sup> Isabel fez a consulta dela e disse: “Retire ela pra Recife!”. Ai retirou ela pra Recife. No mesmo dia que chegou lá ela morreu. Ai chegou à notícia, pronto: “Maria das Dores da Conceição, sua filha faleceu às 10:00h da noite.” Às 10:00h da noite. Ai o Antonio disse: “Eu vou buscá-la”. Quando chegou lá, S. Antonio de Dédo disse: “Você não retira a menina de qualidade nenhuma, só quem tira é a mãe! Só quem tira é a mãe.” Ai eu sai de 4:00h da madrugada com uma irmã minha. Nesse tempo eu não tinha as condições que a minha verdade eu digo até na presença de Dr. Juiz, eu digo, porque eu ando com a minha verdade não mentindo. Fui pedir esmola pra enterrar a menina. A menina com sete anos. Fui pra finada Marieta. Ai eu pedi lá um socorro a D. finada Marieta e ela me deu de tudo. Me deu caixão, me deu a roupinha dela, me deu de tudo. (Entrevista com D. Maria das Dores, 71 anos).*

A fala de Dona Maria das Dores destaca bem a situação de pobreza que se vivia, e mesmo que sua fala deixe clara a falta de condições econômicas, é importante percebermos que as condições de pobreza não se limitam a isso, se colocando como um fenômeno complexo e multifatorial, “ainda que a privação econômica seja sempre uma condição definidora da pobreza infantil” (SARMENTO, 2010, p. 180). Vale destacar as condições estruturais nas quais se viviam e contempladas na fala acima apresentada. A casa de taipa em que ela morava, é uma clara representação das condições de precariedade. Feita de um material de grande fragilidade, sua base é estaca e barro, componentes estruturais altamente precários. Geralmente as paredes desse tipo de casas não são revestidas, algumas vezes apresentam algum tipo de chapisco, quando não, ela se torna ainda mais precária. É comum que esse tipo de moradia possua diversas infiltrações, pois quando chove é natural que o barro se desfaça com as águas das chuvas. Ademais, elas são comumente cobertas por palhas ou algum material seco, lonas plásticas ou algum material semelhante, o que, por sua vez, deixa a casa muito

mais suscetível para situações de incêndios. Isso nos mostra que o tipo de moradia que Dona Maria das Dores possuía, e que, diga-se de passagem, era um tipo muito comum de habitação dado o baixo custo para se construir, não corrobora de forma nenhuma com uma forma digna de moradia. Os móveis das casas em geral eram poucos, assim como também eram poucos os cômodos das casas, o fogão a lenha ou a carvão, ainda hoje prevalece em muitas casas, sobretudo nos Sítios, ainda que as famílias possuam fogão a gás. O fogão a lenha se apresenta como uma proposta alinhada a uma economia doméstica, sobretudo em tempos de dinheiro curto, pois o gás de cozinha tem um preço muito elevado, o que dificulta de ser comprado com frequência. Assim, o fogão a gás geralmente é usado por algumas famílias apenas para alimentos de preparo rápido, como para esquentar a comida já feita. O uso do fogão a lenha tem também um teor tradicional, considera-se que alguns alimentos só ficam bons se feitos em fogão a lenha.

As casas nessa época também não contavam com energia elétrica, que só veio chegar na zona rural de Orobó em meados da década de 1990 em uma parceria entre o governo municipal sob a liderança de Manoel João e o governo do estado de Pernambuco na gestão de Miguel Arraes. As casas de taipas também começaram a ser aos poucos substituídas por casas de alvenaria. Essas mudanças são muito valorizadas, principalmente pelos sujeitos que vivenciaram grandes períodos de privações. Seu Raimundo (70 anos) reforça bem essa valorização ao me falar:

*Uma geladeira, um fogão a gás, essa menina, foi a coisa mais no mundo que Deus deixou pra gente. E energia também, né? Uma casa precisa de uma geladeira, um fogão a gás e um banheiro dentro de casa. A gente se levanta quando tá doente, às vezes tá chovendo, aí tem um banheiro dentro de casa... O fogão, se você quiser fazer um chá [...] (Seu Raimundo, 70 anos)*

Todos esses bens materiais destacados na fala de Seu Raimundo, são hoje bem mais presentes em quase todas as casas, e eram inexistentes na infância de Dona Maria das Dores, de Seu Raimundo e tantas outras pessoas. Além dos componentes estruturais precários das casas, elas também não possuíam banheiros, as necessidades quando precisavam ser feitas “*Era dentro dos matos, minha filha*” como me destacou Dona Maria (69 anos). Também não havia rede de esgoto e nem saneamento básico, e as péssimas condições estruturais em que se viviam foram muito provavelmente as grandes responsáveis pelas mortes dos anjinhos de Dona Maria das Dores, mesmo que ela não demonstre total consciência dessa relação. Apesar disso, ela deixa claro que quando se



mudou para mais perto da rua, seus filhos começaram “a se criar”. A Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade (SBMFC) já afirmou que um dos efeitos advindos da situação de pobreza é a mortalidade infantil, mas a situação de pobreza incide de diversas formas sobre a vida das crianças. Essa situação de pobreza em muitos casos era algo que se perpetuava entre as gerações que vem a manter “intacto o círculo vicioso da miséria, crianças e adolescentes que vivem na pobreza e têm seus direitos fundamentais negados tendem a tornar-se adultos que pouco poderá passar aos seus filhos, além da herança da miséria e da marginalização”. (ABREU, 2002, p. 5). Na década de 1970, o pesquisador do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento (Ibrades), Luiz Eduardo Soares, destacou que

Nos últimos cinco anos [1972-76] em todo o Brasil, 1.417.500 crianças morreram por causas evitáveis, associadas à desnutrição e à falta de saneamento, como difteria, coqueluche, sarampo, tétano, poliomielite e doenças diarreicas. O total de óbitos é igual à população de Belo Horizonte, a terceira cidade do país. (SOARES, 1976, p. 60).

O autor destaca ainda que 72% das pessoas que morriam tinham menos de 50 anos e desse total, 46,5% eram crianças. A lista de doenças por ele apresentada é extensa: hanseníase, febre amarela, malária, filariose, leishmaniose, tuberculose, doença de chagas, peste bubônica. Essa última, por sinal, juntamente com a popularmente conhecida como “a doença do rato” e a chamada “bexiga lixa” são doenças que ainda permanecem muito vivas nas memórias de alguns habitantes locais. A “bexiga lixa” tomada como a bexiga verdadeira, era uma doença altamente contagiosa e muitas vezes fatal. Contam alguns moradores que, quando contraída, a pessoa deveria se isolar, muitas ficavam isoladas em lugares precários, evitando-se o mínimo de contato social. Ainda hoje, há o cemitério dos leprosos, no Distrito de Chã do Rocha, e as chamadas “catacumbas”, túmulos isolados, de pessoas que morriam em decorrência dessas pestes e não podiam ser enterradas no cemitério comum, junto aos demais membros já falecidos da família. Essas foram as soluções encontradas, dado o medo do contágio que assolava os moradores. Isso nos mostra também que o medo do contágio gerava para a pessoa contaminada uma exclusão na doença e na morte, pegando emprestada a expressão utilizada por Norbert Elias (2001), parece mesmo que a eles, restava apenas a chamada “solidão dos moribundos”. O extrato da conversa abaixo revela como algumas doenças que afetaram a população ainda permanecem nas memórias de muitas pessoas,

sobretudo as mais velhas, e nos mostra também como as pessoas que eram mais afetadas pareciam estar envoltas a uma situação de pobreza extrema, que para alguns, como aparece no extrato abaixo, se traduz na expressão do “desleixo”.

- *Meu pai foi enterrado no mato por causa dos outros, mas que a doença dele, disseram que a doença do meu pai era a doença do rato, mas não foi. Porque de primeiro não tinha médico aqui na rua não. Só tinha em Limoeiro, no Recife, era assim, mas por aqui, em Orobó, Bom Jardim, não tinha não. Aí pegaram e cortaram um dedo dele pra fazer exame, e levaram pra fazer um exame. Aí quando chegou lá, demorou o exame pra entregar, e quando vieram avisar a minha família, já foi tarde. Aí disseram: o jeito que tem é enterrar no mato. Pode enterrar. (S. Zé Pereira, 74 anos)*

- *Tem muitas catacumbas aí dentro dos matos, né não Zé?! Em S. Justino tem, lá em Mário Araújo parece que tem uma, a do seu pai tem dentro dos matos. (Lói)*

- *Tem a catacumba de compadre Chico Leandro (Zé Pereira)*

- *Era muita doença feia, muita coisa feia. (Lói)*

- *Era (Vanderlei)*

- *Mas era tudo desleixo. (Lói)*

- *Depois que começou a aparecer médico... (S. Zé Pereira)*

- *Patrícia, uma doença que mata hoje é o câncer e o câncer é tratado com a mão, uma doença tratada com contato. Não existe você pegar câncer porque teve contato físico. E por que uma bexiga? O que matava era o desleixo de botar você lá debaixo de um pé de pau coberto com uma palha de banana! O povo matava o doente, não era que a doença matava não, era o povo que matava o doente. Era muita coisa. (Lói)*

- *É 40 dias pra tomar banho (o sarampo) e a mulher quando descansava 40 dias pra tomar banho também.*

- *Por isso, morriam muito menino, era grude demais, umas barrigas, chega era azul assim, Patrícia, uma ‘venta’ de catarro aqui assim. Era comido isso aqui, num era, Derlei?! Os meninos eram comidos, isso aqui, comido. (Lói)*

- *Cheio de pereba (Vanderley)*

- *Comido aqui e a barriga. (Lói)*

- *Comido como? (Patrícia)*

- *Porque o catarro roia essa carne aqui. Era ou não era? (Lói)*

- *Era (Vanderley)*

- *Machucava era? (Patrícia)*

- *Era. (Lói)*

- *Roia. Em vez de fazer assim (uma fungada) o catarro voltava pra trás, aí soltava pra trás, e quando tava aqui assim, aí chupava pra dentro, aí pingava aqui e ficava aquela nódoa, porque não tomava banho, não lavava, ficava aquela nódoa... (Vanderley)*

- *Era. Agora, hoje em dia, até as doenças são diferentes. Você não vê mais um menino catarrento, com a barriga grande, cheia de verme. Quando tem uma pereba, é uma coisa chique assim como Dedei, que caiu da moto... (Conversa entre três pessoas na porta do mercadinho da comunidade).*

Imagem 2 - Túmulo de uma pessoa morta pela peste bubônica e que foi enterrada isolada.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

As memórias dos sujeitos também rememoram os períodos de epidemias que assolaram a região. A ênfase dada em relação a situação de “desleixo” apesar de culpabilizar o sujeito, ou a família, quando se diz “*o que matava era o desleixo, não era a bexiga não, [...] botava tu lá dentro do mato, em cima de uma tuia de palha de banana e ficava dando a ração de comer na ponta de uma vara. Matava de fome e de maus tratos*”, indica a vivência de uma situação de precariedade que envolve diversos fatores. E nesse sentido, não podemos deixar de compreender que há uma relação direta entre o círculo vicioso da pobreza e a doença. O que matava não era o desleixo, mas a falta de condições sociais adequadas para se viver, o acesso a uma água de qualidade, a uma forma de moradia digna, o acesso à saúde e à informação. O acesso a água de má qualidade, contaminada é um dos vetores de transmissão de uma grande variedade de doenças que podem inclusive levar a morte. Quando Lói me fala que o que matava era o desleixo, podemos entender a partir de sua fala, que o acesso a direitos sociais básicos como uma água de boa qualidade, por exemplo, não era possível a todas as pessoas. A Organização Pan-Americana de Saúde destaca que as doenças podem ser transmitidas:

- Diretamente pela água (*water-borne diseases*): provocadas pela ingestão de água contaminada com urina ou fezes, humanas ou animais, contendo bactérias ou vírus patogênicos. Incluem cólera, febre tifóide, amebíase, leptospirose, giardíase, hepatite infecciosa e diarreias agudas.

- Causadas pela falta de limpeza e de higiene com água: provocadas por má higiene pessoal ou contato de água contaminada na pele ou nos olhos. Incluem escabiose, pediculose (piolho), tracoma, conjuntivite bacteriana aguda, salmonelose, tricuriase, enterobiase, ancilostomíases, ascaridíase.
- Causadas por parasitas encontrados em organismos que vivem na água ou por insetos vetores com ciclo de vida na água. Incluem esquistossomose, dengue, malária, febre amarela, filarioses e oncocercoses.

Todos esses momentos citados mais acima são muito fortes nas memórias de algumas pessoas, reforçam com certa clareza a situação de pobreza e precariedade vivenciada a partir de uma relação com as doenças. São marcantes, tanto para os sujeitos locais que o vivenciaram, quanto historicamente também. Muitas vezes essas questões geralmente acabam sendo relacionadas a vários sujeitos individualmente, como também à família, no que tange à responsabilização. Nesse sentido, é importante compreendermos que a criança pobre nunca está só, a pobreza das crianças é também a pobreza de seus pais (SARMENTO, 2010), e mesmo considerando que as crianças são atores de sua própria trajetória social, na nossa sociedade, esses sujeitos encontram-se relacionados à dependência econômica, jurídica e social dos adultos. Sendo esta, segundo Manuel Sarmiento, “uma negatividade constituinte da infância” (SARMENTO, 2005, p. 42; SARMENTO et al., 2007, p. 2). Assim, podemos entender que a pobreza é uma junção de múltiplos fatores e também atores.

Uma criança pobre nunca está só [...], porque a pobreza não é inerente à sua condição de pessoa, mas é a resultante de determinações estruturais que fazem com que a pobreza, mesmo sendo vivida como uma experiência de solidão e incomunicabilidade extrema, não seja um fenômeno isolado e autotélico (SARMENTO, 2010, p. 180).

Dessa forma, mesmo que os relatos das situações vivenciadas aqui apresentadas estejam socialmente contextualizados, não é de se estranhar que sejam semelhantes aos de outros sujeitos que vivendo geograficamente distante desse lugar que apresento, se aproximem dos sujeitos aqui apresentados por uma proximidade com a natureza das situações vivenciadas. Concordando com Sarmiento (2010), quando coloca que a criança pobre nunca está só, é preciso destacar que os efeitos da pobreza sobre ela “são mais repercussivos e continuados que noutras idades” (SARMENTO, 2010, p. 180). Compreendo, além, que isso se dá porque os efeitos que a pobreza gera na vida das

crianças se estendem em muitos casos para além da infância. Para mim, fica mais fácil compreender quando uma pessoa me falava que começou a trabalhar ainda criança, por volta dos 4 anos de idade, na roça, na casa de farinha, no serviço doméstico atendendo a uma família bastante numerosa, apesar das mortes que haviam. O trabalho mesmo não sendo em nenhum momento destacado como explorador, era, muitas vezes, pesado, fatigante, mas mesmo assim, não foi tomado pelos sujeitos como explorador. Isto porque, dava-se pelo contexto familiar, e embora possam existir casos, para os sujeitos aqui apresentados, a família não explorava, pois todos sofriam das mesmas privações, ninguém se beneficiava exclusivamente com o trabalho de uma criança ou de qualquer outro membro da família. O benefício do trabalho era usufruído de forma coletiva por todos os membros da família.

Uma expressão muito peculiar da forma de trabalho que envolve a criança nesse contexto, é o trabalhar em cima da gamela. Foi comum o uso da expressão por diversos sujeitos, homens e mulheres que usaram da frase: “Quando eu comecei a trabalhar, foi em cima da gamela”. Levei certo tempo para entender que esse trabalho em cima da gamela era uma frase que traduzia a ideia de que a pessoa começou a trabalhar ainda muito cedo. A gamela é um dos instrumentos de trabalho existentes nas casas de farinha, que fica em baixo da prensa de moer mandioca para aparar a manipueira. Quando usado pelas crianças que com todos os outros membros da família também trabalhavam, pois a farinhada é algo impossível de ser feita por uma única pessoa, elas usavam a gamela para subir em cima e assim conseguirem manusear a roda. Dessa forma, começar a trabalhar em cima da gamela significa dizer que se iniciou no mundo do trabalho tão cedo, e ainda tão pequeno (a) que não se alcançava nem os instrumentos de trabalho, que era roda, sendo necessário subir em cima da gamela para desenvolver o trabalho.

Imagem 3 - Casa de Farinha no caminho do Sítio Jatí





Fonte: Acervo Pessoal da Pesquisadora

O trabalho na casa de farinha é algo que fez e, em certa medida ainda faz parte da cultura local, apesar das casas de farinhas estarem em extinção na região, há ainda poucas delas que encontra-se em funcionamento<sup>6</sup>. A farinha é ainda um elemento muito presente na mesa da maioria dos moradores locais, ela faz parte da dieta alimentar de muitas famílias locais, sobretudo as mais pobres. Eu pude perceber isso quando, ao almoçar na casa de uma das famílias locais, fui indagada se eu comia ou não com farinha, e em seguida a pessoa me fala *“Eu não passo sem farinha não. Para mim pode faltar o arroz, mas a farinha não pode faltar não”* (Seu Vanderley, 59 anos). Isso confirma o que já destacou Joana Lúcia Rios (1984), que *“a alimentação básica do brasileiro, é o feijão e a farinha”* (RIOS, 1984, p. 448), sobretudo entre as famílias mais pobres do Nordeste, as famílias de zonas rurais e *“apesar da farinha possuir baixo teor alimentício, continua satisfazendo parcialmente as necessidades alimentares desse contingente populacional”* (RIOS, 1984, p.111).

O trabalho realizado para se fazer a farinha tem início ainda no roçado. O primeiro passo é preparar a terra e realizar o plantio da mandioca. Quando é na época da colheita, colhe-se a mandioca e ainda em seu estado bruto ela é levada para a casa de farinha. Na casa de farinha o trabalho realizado é de caráter familiar, assim, era comum que as mulheres levassem seus filhos juntos também, para que desde cedo à criança já começasse a aprender o processo e pudesse *“ajudar”* a família. *“Todos têm direitos e deveres no sistema produtivo e por isso pode-se considerar que desempenham papel de unidade produtiva e unidade de consumo”* e utiliza-se *“a força de trabalho familiar (masculina e feminina) de diversos grupos etários.”* (RIOS, 1984, p.450). As crianças cabiam desenvolver atividades como raspar a mandioca e girar a roda. O forno e a

---

<sup>6</sup> Apesar de atualmente existirem poucas no município em outros municípios do Agreste pernambucano a prática ainda pode ser observada com uma maior intensidade.

prensa como sendo atividades consideradas mais pesadas e perigosas eram realizadas por pessoas mais experientes, geralmente pessoas adultas.

O ideal era que o roçado fosse colocado o mais próximo possível da casa de farinha, pois, quando se colhe, a farinha é transportada manualmente até à casa de farinha, por isso, só depois de um tempo eu vim entender o porque de alguns roçados serem colocados tão distante do lugar onde se mora. Após a colheita e tendo-se levado a mandioca até a casa de farinha, dar-se início ao processo de raspar ou descascar a mandioca. Era comum também que nesse processo houvesse a participação de algumas crianças, a elas eram destinadas pequenas facas, em geral considerando o seu tamanho, para que a criança já fosse aprendendo tal atividade. Esse processo, além de destacar uma certa habilidade de precisão das crianças com os instrumentos de trabalho, não as eximiam dos perigos vigentes em decorrência do uso de instrumentos cortantes.

Após o processo de descascar a mandioca, dava-se início ao processo de ralar. Apesar de esse ser um processo considerado pesado, no sentido de exaustivo, muitas pessoas afirmaram que o realizavam quando criança. É nesse momento onde se faz o uso da roda, sendo necessária pelo menos a presença de duas pessoas para que se possa realizar o processo. Aqui, as pessoas se dividem, uma para cada lado da roda (que encontra-se em pé, sentido vertical) e segurando uma maçaneta/manivela começam então a girar a roda em movimentos circulares. Na roda, passa-se uma corda que tem a função de rotação da seva. Nesse momento, tem-se início uma nova etapa, a de ralagem, na qual a pessoa responsável empurra a mandioca na seva para que ela seja ralada. Em seguida, passa-se para a fase da prensagem, a prensa é um instrumento de madeira que vai apoiar o parafuso que deve exercer uma pressão sobre a massa de mandioca que será colocada nela. Quando a prensa está cheia, gira-se o parafuso até ele encostar na prensa, provocando uma pressão sobre ela, a fim de que a massa fique compactada, quase seca, e que o líquido (chamado de manipeira ou “manipeira”) que há nela, escorra. Abaixo da prensa, tem-se o que se conhece na região por gamela, que serve justamente para acolher esse líquido que escorre nesse processo. Após essa etapa, é necessário esperar que a massa seque um pouco e então, passa-se para a etapa de peneirar, aqui, o objetivo é fazer a separação da massa com alguns pedaços que não foram desfeitos durante o processo. Após tudo isso, coloca-se a massa peneirada no forno (artesanal, feito de barro) e uma pessoa, geralmente adulta, fica mexendo a massa sem parar com um instrumento que assemelha-se a um rodo, é interessante que esse processo seja realizado de forma ininterrupta, pois isso altera a qualidade da farinha.

Muitas pessoas destacaram já terem trabalhado nas casas de farinhas. O trabalho que nela era realizado, em muitos momentos, durava mais de um dia, sendo necessário a presença de muito membros das famílias, posto que, antigamente, produzia-se muitas sacas de farinhas, o que já não acontece com tanta frequência atualmente. A gamela foi um instrumento muito mencionado para reafirmar a noção de um sujeito que ainda não possuía um corpo preparado para o trabalho. Começou-se a trabalhar ainda muito novo ao ponto de ser necessário subir “em cima da gamela” para poder realizar as atividades necessárias nessa produção. A fala de Dona Judite (57 anos) é representativa da vida de muitos sujeitos ao afirmar que começou a trabalhar em cima da gamela. Ela relata que iniciou no trabalho da roça aos seis anos de idade e participava de vários processos, como o de raspar, peneirar, moer. D. Maria (69 anos) relatou que aos quatro anos de idade “já raspava dois balaios de mandioca”. Vê-se com isso, que a presença da criança era algo fundamental no processo de trabalho, e assim, como já destacou Lia Fukui (1973), a família poderia pouco a pouco melhorar seu nível de vida, não por acaso, a criança é tomada enquanto “a riqueza do pobre” (FUKUI, 1973).

Ser inserido no mundo do trabalho também ainda muito cedo, embora possua em diversos contextos, uma relação de socialização e valorização moral do trabalho para a formação moral da criança, expressa sim o contexto social de pobreza que se vive. De acordo com Delma Pessanha Neves, “O isolamento relacional se reproduz entre gerações, transformando a pobreza num legado” e “a transmissão intergeracional da posição precária adquire maior expressividade no caso de famílias que se valem do trabalho remunerado (direta ou indiretamente) dos filhos durante a infância” (NEVES, 2003, p. 149). Assim, desde o momento em que parecem demonstrar uma certa independência, é comum entre as crianças rurais que se iniciem no trabalho familiar agrícola. Relatos de pessoas que se iniciaram no mundo do trabalho por volta dos quatro anos de idade foram comuns durante a pesquisa, em alguns casos, até mesmo antes dessa idade. Assim, as crianças vão internalizando “os limites sociais como modo natural de estar no mundo. São excluídos do acesso a alternativas de mudança de posição, porque integram poucas chances de conhecer outras formas de inserção social. (NEVES, 2003, p. 149). Nesse sentido, ser excluído de alternativas de mudanças corrobora com a afirmação que me foi proferida por Antonio (32 anos) ao me dizer que “não se torna agricultor, se nasce agricultor”. Nisso, ele reafirma a ideia de que para muitos sujeitos o trabalho na agricultura era de fato a única alternativa possível dentro do contexto que vivenciavam.



Isto porque, dado o contexto de precariedade e privações que viviam, era comum que muitas crianças ingressassem no trabalho muito antes de ingressar na escola. Entre os sujeitos entrevistados, os trabalhos mais comuns que desenvolveram quando crianças foram o trabalho no roçado junto à família, podendo ou não ser remunerado. O trabalho nas casas de farinhas também em conjunto com a família e, em menor menção, o trabalho em sítios de cafés e batendo esteira (fazendo esteira) foram às categorias de trabalho mais mencionadas pelas pessoas com as quais conversei e entrevistei. O trabalho no roçado, fosse ele remunerado ou não, era de caráter familiar, podendo ser em terras da própria família ou de terceiros. Mesmo quando remunerado, o chamado trabalho alugado, o trabalho na roça não perdia esse caráter familiar, pois as crianças trabalhavam acompanhando seus pais, todos recebiam o pagamento pelo trabalho realizado, mas o pagamento feito às crianças era um valor muito menor que o da pessoa adulta.

O pai, a pessoa considerada o chefe da família, era aquele que deveria assumir a função de provedor. Todos os membros da família o acompanhavam no trabalho, ou deveriam cumprir as funções que ele designava. Em casos que havia migração do chefe da família, a mulher/mãe assumia essa função. A mulher/mãe, por sua vez, assumia e ainda assume, múltiplas jornadas de trabalho, além de ter por obrigação o cuidado com a casa, com os serviços domésticos, estendendo-se além do cuidado com os membros de todo o núcleo familiar, o cuidado com o quintal, o terreiro e bichos de pequeno porte. As crianças, todas elas se dividiam entre as atividades desenvolvidas, fossem domésticas ou no trabalho familiar agrícola. Meninas geralmente desde muito novas vão aprendendo a assumir essas múltiplas funções, além de “ajudarem” nos serviços domésticos, cuidarem dos irmãos mais novos, também em muitos casos trabalhavam no roçado e em casa de farinha junto à família. Era comum que as meninas ainda muito novas comessem a assumir responsabilidades domésticas, assim como também já demonstrou Carlos Rodrigues Brandão (1990) ao pesquisar nos bairros rurais e na vila de Catuçaba, em São Luís do Paraitinga/SP. As tarefas das crianças eram designadas pelos adultos.

As famílias também tendiam a ser muito numerosas, dado o trabalho na agricultura, quanto mais filhos houvesse para acompanhar no trabalho, melhor seria para a família. O trabalho mesmo quando alugado, não perdia esse caráter familiar, o objetivo final dele era sempre contribuir para o bem familiar. A força de trabalho do pequeno agricultor encontra-se ancorada na família, sobretudo na esposa e nos seus

filhos, mas também em alguns casos inclui seus pais já idosos, por isso a família pode ser tomada enquanto um patrimônio. Nesse sentido, a situação de trabalho apresentada pelos moradores da zona rural de Orobó se aproxima com o que já foi percebido por outros pesquisadores e corrobora com aquilo que já foi descrito por Nice Lecocq Müller, quando destaca que o sítio é “todo pequeno produtor rural que, responsável pela lavoura, trabalha direta e pessoalmente a terra com a ajuda de sua família e, ocasionalmente, de alguns empregados remunerados” (MÜLLER, 1951, p. 150).

O trabalho familiar nas áreas rurais ocupava grande parte do tempo das crianças, que desde cedo aprendiam a realizá-lo. Suas atividades sempre eram desenvolvidas junto aos adultos e aos irmãos mais velhos, quer fossem os serviços domésticos, quer fosse o trabalho no roçado, ou até mesmo os dois, pois se em muitos casos o trabalho no roçado era encarado pelos próprios pais e pelos sujeitos enquanto ajuda, o trabalho doméstico muitas vezes já era internalizado, e se apresentava enquanto uma atividade basilar. Não havia a opção de não realizá-lo, pois esta é uma atividade que produz e organiza a vida (MARIN et al 2014). Sendo internalizado pelos sujeitos, o trabalho doméstico acaba sendo invisibilizado por estar sob a proteção do lar, o que acaba sendo, inclusive, um impeditivo na fiscalização do trabalho doméstico que explora crianças em muitos casos, dado o fato do domicílio ser inviolável. É comum histórias de pessoas que migraram ainda crianças para outras cidades em busca de melhores condições de vida e também em uma tentativa de acessar a escola, mas que acabaram indo trabalhar no serviço doméstico, muitas vezes mal ou não remunerado. Nesses casos, elas além de terem que dar conta de todo o serviço doméstico, são as primeiras a acordarem e as últimas a irem dormir. Severina (60 ANOS) me contou que aos 9 anos de idade saiu de Jussaral e foi junto com seu pai trabalhar como doméstica em uma casa na cidade de Recife. Não recebia pagamento e nem conseguia estudar. Das lembranças mais pesadas que tem, me contou em tom cômico de uma situação que pouco se mostra engraçada, quando ao chegar na casa em que foi trabalhar, passou uma semana sem conseguir defecar, pois não conhecia banheiro e não sabia onde ficava o mato mais perto da casa em que se encontrava. Em uma experiência empírica, quando foi lavar o banheiro, descobriu como se usava a descarga e então entendeu para que servia o vaso sanitário.

Outro fator que evidencia uma infância marcada por um sistema violador de direitos é a falta de acesso à água de qualidade. Nas zonas rurais, o abastecimento de água em geral já é mais precarizado, apresentando ainda maiores índices que as zonas urbanas no que diz respeito à falta de abastecimento. Até pouco tempo os moradores da

zona rural de Orobó só conseguiam acesso à água através dos açudes, cacimbas, olhos d'águas. Era comum que houvesse nas casas grandes jarras de barro onde se armazenavam água para o consumo familiar. Os banhos, as lavagens de roupas ocorriam sempre nos açudes. Ainda hoje muitas famílias dos Sítios lavam as roupas nos açudes, mesmo tendo um melhor acesso a água. É importante destacar que a falta de acesso a água tratada, água restrita, longe das casas, muitas vezes armazenadas de forma inadequada, era também um canal para a propagação de doenças como a cólera (dada à falta de saneamento básico), parasitóides intestinais, diarréias. Doenças essas, que afetavam, sobretudo as crianças, sendo essa uma realidade existente até pouco tempo na região, pois:

O Estado de Pernambuco contava, em 1992, com uma população de 7.187.355 habitantes, distribuídos em 168 municípios.

Dos 1.603.580 domicílios cadastrados pela FIBGE no censo demográfico realizado em 1991, 65,0% recebiam água proveniente de uma rede geral de abastecimento, e 42,2% não tinham rede interna para distribuição de água. Apenas 15,4% dos domicílios tinham instalações sanitárias ligadas a uma rede geral de esgotos, e 26,7% não as tinham. Desses domicílios, 54,8% davam destino adequado ao lixo, ou seja, tinham o lixo coletado, queimado ou enterrado.

Entre os chefes de domicílios, 44,2% eram analfabetos ou tinham menos de um ano de instrução, e 55,3% tinham renda mensal de no máximo um salário-mínimo, sendo que em 24,0% essa renda era nenhuma ou inferior a meio salário-mínimo.

Em 1992, 106 (63,1%) dos municípios notificaram a ocorrência de casos de cólera, com coeficientes de incidência que variaram de 3,2 a 1.732,3 por 100.000 habitantes. (GEROLOMO & PENNA, 2000, p. 344).

Adquirir água também se colocava como constituinte de um processo de trabalho doméstico, de responsabilidade geralmente das mulheres e crianças. Eram esses os grupos responsáveis pelo abastecimento de água nas casas. Algumas crianças e jovens também, em muitos casos, abasteciam outras residências por alguns trocados. Esse processo era concluído após várias idas e vindas ao olho d'água, chafariz, açudes ou cacimbas. É importante destacar, assim como já apontou Luna (2011), que o acesso a uma quantidade insuficiente de água pode gerar

[...] hábitos higiênicos insatisfatórios e daí doenças relacionadas à inadequada higiene. Outro mecanismo compreende a situação da água no ambiente físico, que proporciona condições à vida e à reprodução de vetores ou reservatórios de doenças. Porém destaca-se que tanto a qualidade da água quanto a sua quantidade e regularidade de

fornecimento são fatores determinantes para o acometimento de doenças no homem. A quantidade insuficiente de água pode resultar em: deficiências na higiene, acondicionamento da água em vasilhas, o que pode gerar ambientes propícios a procriação de vetores, além de propiciar a procura por fontes alternativas de abastecimento, que constituem potenciais riscos à saúde, seja pelo contato das pessoas com tais fontes ou pelo uso de águas de baixa qualidade microbiológica (BRASIL. Ministério da saúde, 2006). (LUNA, 2011).

A inserção precoce no mundo do trabalho é um dos fatores comumente associados à não frequência ou ao abandono escolar. De fato, há uma relação que não pode ser negada. Mas há, também, outros fatores que impedem esse sujeito criança de frequentar ou de continuar na escola. Uma delas encontra-se diretamente relacionada ao próprio tempo do trabalho em períodos de safra, por exemplo, ou onde houvesse por qualquer outro motivo uma maior demanda no trabalho, a criança naturalmente iria ao trabalho em detrimento da escola. Isso, aliás, é muito comum em trabalhos sazonais, onde os pais levam os filhos nesses períodos, o que acaba impossibilitando uma continuidade da frequência escolar. Ademais, com pouca possibilidade de uma ruptura familiar e em grande medida a formação do trabalhador agricultor ocorrendo na prática, isso implicaria uma socialização prévia no mundo do trabalho que ocorria já na infância. “Isto quer dizer, em primeiro lugar, que dificilmente alguém se torna agricultor familiar a partir de um aprendizado exclusivamente escolar” (BRUMER, ANJOS, 2008, p. 4). Assim, “não sendo um requisito para o trabalho rural e, nesse caso, indispensável para a reprodução do capital, a educação rural fica negligenciada” (OLIVEIRA, 2012, p. 5). Mas também, o abandono era algo frequente por várias questões. Uma delas é que não havendo escolas próximas na região, quem desejasse dar continuidade aos estudos, a família deveria contar além de uma melhor condição financeira, com uma rede de apoio em comunidades ou municípios mais próximos onde houvesse escola para poder acolher a criança. Caso não houvesse essa possibilidade e a criança ou a família desejasse muito que ela continuasse a estudar, era comum que ao atingir a 4ª série, a última a ser ofertada na região, a criança ficasse refazendo-a por alguns anos, até que não tendo mais condições, se dedicava exclusivamente ao trabalho, dada a falta de oferta de ensino na região. Eduardo Alcântara Vasconcellos (1991), ao pesquisar sobre o acesso das crianças à escola na zona rural, destacou que a “oferta de ensino de 5ª a 8ª série na zona rural brasileira é praticamente inexistente”. Algumas pessoas de mais idade, relataram a partir de suas lembranças que nem as estruturas (física) da antiga escola alcançaram, estudavam em uma casa, aprendiam alguma coisa com a filha de um fazendeiro local,

que não era professora de formação. Como me falou Seu Vanderley (59 anos), “antigamente quem sabia uma coisinha, já ia ensinando a quem não sabia nada”. E, em suas lembranças, era em um cômodo dessa fazenda que a escola se expressava.

Outros fatores contribuem para essa não frequência ou abandono escolar, o ambiente sócio-cultural, sobretudo no caso das meninas, com a predominância do patriarcalismo. A falta de acesso e transporte foi também algo muito mencionado. Era preciso percorrer um longo caminho até se chegar à escola, em estradas de barro, debaixo de sol quente ou por vezes durante a noite. A distância entre a escola e o local de moradia era outro fator que dificultava o acesso e a permanência das crianças na escola. Essa distância, depois de horas de trabalho, já se colocava enquanto um forte elemento de exclusão para grande parte das crianças da zona rural do contexto escolar. Dona Neíve me falou que estudou apenas até a 3ª série. Das suas lembranças da escola, ela destaca que sentia muita dor de cabeça e que as lágrimas escorriam de seus olhos quando a professora começava a escrever. Os alunos que ficavam, tinham como um atrativo a merenda escolar, mesmo esta não sendo ofertada com frequência, mas quando se tinha, era para muitos um alívio, mesmo quando era apenas o leite em pó, seco, como alguns afirmaram. Também os custos para a manutenção da criança na escola dificultavam o acesso para muitas delas. Socorro (55 anos) destacou que “*estudar naquele tempo era só para quem tinha condições*”, me falou que ainda conseguiu estudar um determinado tempo, pois “era mantida” por seu padrinho, que tendo uma condição um pouco melhor, conseguia lhe presentear com o material escolar para que ela tivesse acesso à escola. Socorro destaca que faltava a merenda, o material escolar, o uniforme, o calçado, o transporte, segundo ela, “só tinha quem conseguia pagar”. Manter uma criança na escola, mesmo que não houvesse mensalidade, era um custo relativamente alto, dada as condições econômicas e a falta de políticas sociais de educação que contribuísse para isso. O que prevalecia era mesmo uma situação de desmoralização aos direitos constitucionais à educação básica da criança de área rural. O Estado quando passou a fornecer a educação a esses sujeitos, não se viu obrigado a garantir o acesso deles à escola, pois além de uma rede escolar insuficiente, não fornecia transporte e as demais condições de permanência. Isso, sem contar as condições que as professoras também enfrentavam nesse contexto. Dessa forma, “o direito da criança rural à educação é negado na prática, contribuindo para a continuidade das condições de ignorância e miséria da população rural” (VASCONCELLOS, 1991, p. 6) e quando isso acontece, se “reduz ao mesmo tempo a oportunidade de desenvolver uma escolaridade

longa e as possibilidades de ascender a um emprego, em particular qualificado” (D’AGOSTINO & DUVERT, 2008, p. 30).

Por fim, destaco como mais um elemento de difícil acesso por parte dos moradores da zona rural de Orobó, o sistema de saúde, que se apresenta como um importante fator definidor das desigualdades sociais entre as áreas urbanas e rurais.

O acesso à saúde pode ser considerado um dos determinantes fundamentais da qualidade de vida e do desenvolvimento socioeconômico. É uma das dimensões sugeridas pelo Banco Mundial para a mensuração da pobreza multidimensional. O acesso à saúde influencia, entre outros aspectos da vida social, a dinâmica demográfica, com impactos sobre a mortalidade e a expectativa de vida. É um elemento essencial do sistema de saúde ligado à organização dos serviços, ou seja, tudo aquilo referente à entrada no serviço de saúde e todo o tratamento que se sucede. (ARRUDA, MAIA, ALVES, 2018, p. 2).

Por alguns extratos de falas apresentadas, podemos perceber que o acesso ao sistema de saúde era algo difícil na vida desses sujeitos. A falta de acesso à saúde tem relação direta com outros aspectos da vida social dos sujeitos, tendo influência sobre a mortalidade, a expectativa de vida e, sobretudo com o estilo de vida que os sujeitos vêm a desenvolver. Isto porque, o ingresso no mundo do trabalho desde tenra idade, por mais que seja destacado como não explorador, e relacionado às questões morais e de socialização, implica diretamente nos efeitos da saúde do trabalhador quando se aproxima da velhice. Problemas de coluna, por exemplo, são comuns entre pessoas idosas com histórico de ingresso precoce no mundo do trabalho familiar agrícola, pelo uso de materiais muitas vezes inadequados e desenvolvidos sem o uso de equipamentos de proteção. Dona Maria (69 anos), por exemplo, tendo um histórico de vida na agricultura desde criança, me afirmou que hoje é doente da coluna. Seu marido que também começou a trabalhar na roça muito cedo, é hoje doente da perna. Sua fala destaca:

*Ele tem uma perna doente, aonde ele vai que a formiga morde estoura a perna todinha. Esse ano mesmo, ele foi limpar uns 4 pés de mato por lá, me ajudar, aí estourou a perna, aí paguei pra trabalhar porque ele não pode mais ir pro roçado. Porque se ele fosse pro roçado, quanto é que eu não ia gastar? Uma vez, o ano atrasado estourou a perna todinha, eu gastei R\$ 800,00 de remédio e consulta. R\$ 800,00 eu gastei, e esse ano estourou, mas graças a Deus cuidei logo, aí não gastei muito não. (Dona Maria, 69 anos).*

A inserção precoce no mundo do trabalho, por vezes, gera efeitos na saúde do trabalhador que só serão desencadeados em longo prazo. Isso nos mostra que por mais que o trabalho infantil não possua caráter explorador e aparentemente não produza efeitos danosos na vida das crianças, ele provavelmente deixará marcas que poderão ser percebidas no futuro. Ademais,

Residir em localidades mais vulneráveis gera uma série de custos ao indivíduo, sejam aqueles relacionados à infraestrutura, como maior distância e dificuldade para acesso aos serviços públicos, sejam aqueles associados às características sociais intrínsecas, como menor coesão social, maior nível de criminalidade e de estresse. Essas características, que, por si só, afetam o nível de bem-estar individual e da população, são potencializadas devido ao seu efeito sobre o estado de saúde (ARRUDA, MAIA, ALVES, 2018, p. 2).

Travassos e Viacava (2007) já destacaram que um menor acesso na utilização dos serviços de saúde por parte das populações rurais se dá fundamentalmente por fatores como baixo poder aquisitivo e ausência de vínculos empregatícios, o que até tem influência, mas também é preciso levar em conta aquilo que foi destacado por muitos sujeitos, que durante muito tempo o próprio sistema de saúde se fazia inacessível para eles.

Essa compreensão torna-se ainda mais evidente quando percebemos a quantidade de pessoas idosas que usam prótese dentária pela falta de alguns dentes ou ainda por não possuir nenhum deles. Algumas pessoas, geralmente as mais idosas pouco usam a prótese, pois alegam que ela incomoda, machuca, e por isso, não se acostumaram. Lembro-me que quando criança eu conheci uma menina que deveria ter mais ou menos a idade da minha irmã, à época por volta de uns oito anos de idade. Ela sofria muito com dores de dentes, sua expressão facial, era um pouco inclinada para o lado e no final do seu maxilar, mais perto do pescoço, havia uma pequena marca, uma cicatriz, de um problema dentário que ela sofreu. Seu sorriso era quase sempre tímido, muitas vezes fazia isso de forma envergonhada. Lembro também que em outro momento, quando mais uma vez eu me encontrava em Feira Nova, ao conversar com uma tia minha soube que essa menina esboçou o desejo de extrair todos os seus dentes, pois, gostaria de ficar com o sorriso igual ao da minha avó. Ela o achava lindo! A minha avó usava prótese dentária total. Mas mesmo assim, ela queria a prótese, pois considerava que aqueles dentes eram bonitos, perfeitos e provavelmente indolor. Considero que o que ela realmente desejava era sorrir com liberdade.

A *Edelman Insights* realizou um estudo das Percepções Latino-americanas sobre Perda de Dentes e Autoconfiança (2018) onde revelou que no Brasil, 39 milhões de pessoas usam próteses dentárias, sendo que uma em cada cinco tem entre 25 e 44 anos, 16 milhões de brasileiros vivem sem nenhum dos dentes, e 41,5% das pessoas que possuem mais de 60 anos de idade já perdera todos os dentes. Esses dados por si só já se mostram como preocupantes, ainda mais quando constatamos segundo informações do Conselho Federal de Odontologia (CFO), que o Brasil é o país com o maior número de dentistas em atividade, o país que mais forma dentistas no mundo, tendo a cada ano uma média de 15 mil novos profissionais ingressando no mercado. O CFO ainda destaca que cerca de 11% da população brasileira nunca foi ao dentista. Esses dados nos mostram como ainda há uma profunda desigualdade econômica que prevalece em nosso país e como essa desigualdade tem reflexos importantes no setor da saúde, aqui no caso específico, da saúde bucal.

A condição bucal não permite apenas um registro quantitativo, mas possui também uma história vivida. Pessoas pobres, com baixa escolaridade e menor inserção no mercado de trabalho carregam marcas dentárias que exprimem uma realidade objetiva, e outra subjetiva, velada, pouco estudada nos aspectos fundantes. Essa condição bucal desfavorável reforça o estigma do portador e amplifica sua exclusão (MOREIRA, NATIONS, ALVES, 2007, p. 1384).

Algumas pesquisas nesse sentido, demonstram que há uma relação direta entre as condições de saúde bucal e as condições de renda familiar e renda individual. Thiago Moreira, Marilyn Nations e Maria do Socorro Alves (2007) destacam ainda que, dentre outros fatores, pode ser observado uma relação da cárie com fatores como: local de moradia, presença de água encanada, inclusão no sistema educacional (MOREIRA, NATIONS, ALVES, 2007). Alguns relatos muito tímidos dos sujeitos em relação ao cuidado com os dentes, remetem a lembrança de que para algumas pessoas a escovação acontecia com o uso da raspa da casca do juazeiro e apesar de ser uma informação dos tempos de crianças e adolescentes, ela não se apresenta como uma realidade muito distante no tempo, pois o projeto Saúde Bucal Brasil revela que até o ano de 2003, 40% dos brasileiros não possuíam nenhuma escova de dentes ou acesso a creme dental. Face ao exposto, considero, assim como já destacou a antropóloga Rosana Pinheiro Machado, que a saúde bucal é um fato social por excelência. As experiências negativas em relação aos problemas dentários deixam marcas que abatem a identidade do sujeito, pois para muitos, essas marcas, são marcas de uma vida inteira, sobretudo a marca de



não poder sorrir livremente, que quanto mais jovem se é, maior parece ser o constrangimento e o sentimento de vergonha em relação a isso.

Esses dentes da desigualdade são uma marca da injustiça impressa na dentição. Ser pobre e ter aparência bucal precária amplifica as desigualdades existentes, pois contribui para a continuação do vicioso e subliminar ciclo do estigma, discriminação e exclusão social. A perda dentária promove profundo desgaste na auto-estima e insegurança nas relações pessoais e de trabalho, resultando em isolamento, rejeição e na perda de oportunidades. (MOREIRA, NATIONS, ALVES, 2007, p. 1388).

Todo o contexto vivenciado destaca os indicadores de pobreza presentes nas vidas desses sujeitos quando crianças, mesmo que a marca social da vida dessas pessoas, sobretudo no período da infância, seja de fato o trabalho. Essa categoria aparece na fala de todos os sujeitos com os quais conversei. A inserção precoce no mundo do trabalho foi algo comum para eles e para outras gerações anteriores. O trabalho, por sua vez, os ausentava da escola total ou parcialmente, e davam-lhes pouco tempo disponível para atividades exclusivamente lúdicas. Digo, exclusivamente lúdicas, pois considero assim como Emilene Sousa (2004) já observou entre o povo Capuxu, que o trabalho não ausenta a ludicidade, as crianças ao trabalharem na roça também desenvolvem atividades de brincadeiras, muitas vezes ressignificando os instrumentos de trabalho. Mas, um tempo dedicado exclusivamente para isso também aparecia nas falas de alguns sujeitos, geralmente como sendo, “às vezes, aos domingos, em noite de lua” (Judite, 57 anos). A brincadeira da roda e os brinquedos feitos a partir dos elementos da própria natureza foram os que mais apareceram. Isso se traduzia muitas vezes, como parte de uma infância boa, apesar de sofrida. Mas a negação da infância reforça que a marca social da vida desses sujeitos quando criança foi mesmo o trabalho. “*Eu não tive infância. A minha infância foi o cabo da inchada*” foram falas de diversos sujeitos.

Nesse sentido, o que eu gostaria de deixar claro é que o trabalho se apresenta como a marca social na vida desses sujeitos porque na agricultura familiar, esta se apresenta como uma forma social de vida que é desenvolvida majoritariamente por todo o grupo familiar, pois a produção agrícola é orientada para o auto-consumo e, quando sobra, para a comercialização dos excedentes. Por isso também, o trabalho que desenvolveram quando crianças não é tomado como explorador, sendo muitas vezes traduzidos como ajuda, fazendo parte da construção do sentimento de responsabilidade

das crianças. Mas o trabalho, mesmo não sendo considerado explorador, era entendido sim como pesado e fatigante, é relacionado à ausência/abandono escolar, pois ocupava um espaço central na vida desses sujeitos. No entanto, o que eu gostaria de destacar é que essas gerações de crianças trabalhavam não apenas por uma questão cultural ou orientada por um princípio educativo, mas, sobretudo, por conta de um contexto de ausências e privações, que violavam seus direitos fundamentais. Por isso, a pobreza infantil deve ser analisada em toda a sua complexidade, ela “deve ser lida não como um fenômeno naturalizado da sociedade, mas como uma violação flagrante dos direitos humanos” (SARMENTO, 2010, p. 12). São as crianças e os adolescentes as maiores vítimas da desídia do próprio Estado.

## 2.2 O TRABALHO DAS CRIANÇAS NO MEIO RURAL

Juridicamente, o trabalho infantil na Agricultura Familiar é considerado como parte da violação dos direitos das crianças e adolescentes e tomado como uma das piores formas de trabalho infantil estabelecidas na Lista TIP<sup>7</sup>, Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil. As primeiras atividades descritas na lista são justamente àquelas relacionadas à agricultura, à pecuária, à silvicultura e à exploração florestal. Na referida lista estão especificados todos os trabalhos que são considerados prejudiciais à saúde e à segurança da criança e do adolescente, atividades decorrentes de esforços físicos, posturas viciosas, levantamento e transporte manual de peso; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, calor, umidade, chuva e frio, dentre outros fatores. A Lista TIP apresenta alguns trabalhos realizados no âmbito da agricultura familiar e suas consequências à saúde e a segurança das crianças e adolescentes. Tais riscos e consequências também podem ser encontrados em outras atividades do ramo que não estão listadas, o que me faz entender que os trabalhos apresentados na Lista TIP são tão somente exemplificativos e não taxativos, de forma que, juridicamente, ele pode ser estendido a outras funções.

Assim, o trabalho realizado pela criança na agricultura familiar é tomado de forma legal enquanto violador dos direitos humanos. Por isso, tomo o cuidado em não expor as crianças que se encontram envoltas ao trabalho familiar agrícola, muito embora, no contexto apresentado, o trabalho familiar agrícola seja tomado pelos sujeitos a partir de uma

---

<sup>7</sup> TIP é uma sigla que identifica a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil, instituída pelo Decreto N. 6.481/2008. Ver anexo com todas as categorias de trabalhos listadas na Lista TIP.

compreensão que difere do conceito jurídico. Para os sujeitos pesquisados, tanto os adultos quanto as crianças, o trabalho familiar agrícola não apresenta um caráter explorador, e embora em um primeiro momento seja relacionado a algumas ausências, ele não foi tomado no sentido exploratório, ainda que em alguns contextos, possa sê-lo. Por isso, concordo com Luiz Fernando Cardoso e Cardoso e Jaime Luiz Cunha de Souza quando afirmam que é nesse tipo de trabalho, explorador e “efetivamente aviltante que devemos empenhar nossos sentimentos de solidariedade no sentido de eliminar as situações de iniquidade e, com isso, recriminar e extinguir tal situação”<sup>8</sup> (CARDOSO e SOUZA, 2011, p 166).

Ao pesquisarmos sobre a história do trabalho nas áreas rurais, como não poderia deixar de ser, também percebemos que a presença das crianças se coloca como algo constante. Afinal, as crianças estão em todos os lugares. Mas, nesse contexto, a presença delas se destaca, muito porque, “o trabalho na terra não é apenas uma condição social imposta aos camponeses para prover os meios necessários à subsistência familiar, mas também uma forma de gerar um modo de vida que se produz e se transmite entre as gerações” (MARIN, 2008, p. 114). Por isso, Stropasolas (2012), amparado nos estudos realizados por Sarmiento e Pinto (1997), afirma que “a compreensão dos sentidos do trabalho infantil não podem ser realizados no vazio social e cultural, necessitando se sustentar nas análises das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem” (STROPASOLAS, 2012, p. 250). Kaussouf (2007) também destaca que o trabalho infantil não deve ser encarado enquanto um fenômeno social homogêneo, mas marcado pela diversidade da situação.

---

<sup>8</sup> Alguns exemplos de trabalho infantil no meio rural que se enquadra como explorador tanto no sentido jurídico como sócio-antropológico, são aqueles das crianças cortadoras de cana de açúcar, por exemplo. Em “O açúcar e a fome: pesquisas nas regiões brasileiras açucareiras do Nordeste brasileiro”, Robert Linhart (1981) ao retratar sobre a situação dos operários e camponeses da zona açucareira, traz em algumas passagens a presença de crianças trabalhadoras nesse ramo, e deixa claro como nesse tipo de trabalho, as condições que ele impõe aos sujeitos trabalhadores, são excludentes e extremamente violentas. Em uma das passagens do livro, o autor destaca essa relação: “De manhã, às cinco horas, há grande ajuntamento de clandestinos em lugares marcados para ir trabalhar. Vão lá vê-los, vocês verão muitas crianças de dez anos ou menos. Há pais que levam três crianças. Estes caminhões são perigosos. Há muitos acidentes, mortos, aleijados. Ontem, um desses meninos aleijado por causa de um destes acidentes de caminhão passou por aqui para pedir esmola. Um caminhão leva às vezes cem pessoas, e eles dirigem como loucos.” (LINHART, 1981, p. 18-19). Vê-se que, não só as condições, neste caso, que leva os trabalhadores até o local de trabalho são perigosas, mas o próprio trabalho em si, é extremamente aviltante, como se percebe pela passagem a seguir: “Em uma das passagens do livro, ao fazer a análise da caderneta onde se anotava o número de produção dos trabalhadores, que segundo mostra, variava entre 500 e 1.500 quilos por dia, ele questiona um número que aparece bem mais elevado em relação a média de produção: “- 2.250 nesta linha: por quê este número tão elevado: - É um sujeito que vem trabalhar com a neta. - E aqui, 150 - por quê tão pouco? - É um menino de seis anos: é o que ele faz num dia. (150 quilos de cana; o salário é pela produção, este menino ganhou ontem 8 cruzeiros)” (LINHART, 1981, p. 16).

[...] diferenças de gênero, entre atividades nas áreas rural e urbana, de risco ou não, tempo integral ou parcial, no ramo agrícola, comercial, industrial, etc. devem ser analisadas separadamente, já que suas peculiaridades exigem políticas de combate diferenciadas. Além disso, os diversos fatores envolvidos com a decisão de alocação do tempo da criança para o trabalho precisam ser diferenciados. As abordagens para se tratar de aspectos culturais e de tradição familiar são distintas das de aspectos econômicos, envolvendo pobreza e das de aspectos sociais, envolvendo baixo nível educacional dos pais e falta de visão de longo prazo, por exemplo. (KASSOUF, 2007, p. 346).

Face ao exposto, considero que quando a questão do trabalho infantil for abordada, sobretudo no contexto de agricultura familiar, a análise deve ser feita também por uma perspectiva sócio-antropológica. Caso contrário, corre-se um grande risco de se categorizar essa forma de trabalho por um viés exclusivamente negativo.

As atividades que as crianças desenvolvem no trabalho familiar agrícola nem sempre são compreendidas enquanto trabalho, muitas vezes, como destaca Sérgio Schneider (2005), ela é tomada por um caráter pedagógico e formativo. No mesmo sentido, e tomando-o, ainda, enquanto uma forma de ajuda, Antonio Candido (1987) destaca que desde muito pequenos os filhos acompanham os pais no trabalho, e o trabalho da criança na unidade familiar é reconhecido como parte de sua formação e uma preparação para a vida, além de uma ajuda para os pais. Carlos Rodrigues Brandão (1994) ao refletir sobre o campesinato goiano em 'Parentes e Parceiros', afirmou ser inimaginável a possibilidade de uma criança que, após os seis anos de idade, ou por vezes antes disso, não fosse aos poucos sendo inserida nas atividades de trabalho e a produção familiar. Ele destaca que:

Desde muito cedo os filhos ajudam os seus pais nos trabalhos da casa e na lavoura de cereais. Há duas razões para este uso precoce do trabalho infantil: 1º) o alto custo do trabalho assalariado, para as atividades domésticas e principalmente, para o trabalho agrícola; 2º) o fato de que boa parte do trabalho necessário, tanto em casa (cuidado de filhos menores, cozinha, limpeza) como na lavoura (plantio, limpa do arroz, colheita) pode ser feito ou ajudado por crianças e, com melhor rendimento, por adolescentes. Não é sequer imaginada a possibilidade de uma criança, após os seis anos (quando não antes) não ser incorporada às atividades de trabalho e produção da família. Um filho normalmente produz mais para a família do que consome e o conjunto de vários filhos adolescentes e jovens permite a uma família camponesa o abandono quase completo do trabalho assalariado complementar feito por estranhos (BRANDÃO, 1994, p. 31).

É comum que o trabalho da criança no meio rural, e também em outras atividades sejam tomados enquanto uma ajuda. Nesse sentido, Afrânio Garcia Jr. (1983) observa o trabalho da criança enquanto uma ajuda aos pais. Klaas e Elen Woortmann (1997) também compreendem o trabalho da criança sob a ótica da ajuda, e como parte de um processo ritual que transforma o menino em homem e, a menina, em mulher. Essa compreensão do trabalho da criança como ajuda também se estende enquanto uma compreensão nativa, muitas pessoas tomaram o trabalho que realizaram enquanto criança na agricultura, enquanto uma ajuda, e não necessariamente um trabalho. Isto porque, o caráter não obrigatório e não explorador se fazia presente. Elas não eram obrigadas a trabalhar, mas o trabalho, assim como também já destacado em outros contextos (MARIN *et al*, 2014), se apresentava para essas crianças enquanto uma das primeiras formas de socialização. Nesse sentido, ao falarmos sobre o trabalho da criança no meio rural, no contexto da agricultura familiar camponesa, precisamos levar em consideração que “existem dinâmicas sociais que apresentam espectros diversos, inclusive híbridos, que comportam simultaneamente várias faces do tradicional e do moderno, nas quais o trabalho infanto-juvenil pode ter um papel importante como estratégia de socialização” (Setton, 2009 apud CARDOSO e SOUZA, 2011, p. 166).

Beatriz Heredia (2013) também apresenta em ‘A morada da vida’ que o trabalho da criança, assim como o da mulher, é caracterizado enquanto ajuda, e nessa mesma perspectiva, Paulilo (1987) apresenta uma diferenciação entre trabalho leve e trabalho pesado, sendo o primeiro aquele realizado por mulheres e crianças, já o segundo, aqueles realizados pelos homens.

Apesar da compreensão dos autores acerca do trabalho das crianças em contexto de agricultura familiar, considero que muito mais do que uma ajuda, aquilo que a criança realiza é de fato um trabalho. Compreendo que é um trabalho, que mesmo com o peso que o trabalho na agricultura proporciona para todas as pessoas que se dispõem a realizá-lo, consiste em um trabalho que nesse contexto, respeita seu corpo físico e o tempo da criança, por isso, muitas vezes é compreendido enquanto ajuda e por isso também, os sujeitos da pesquisa não o atrelaram a um caráter explorador. As crianças quando estão trabalhando junto a seus pais na agricultura, contribuem para o sustento da unidade familiar, além de que o trabalho que elas realizam poupa o tempo do adulto, que teria de realizar aquele trabalho feito pela criança caso ela não o fizesse. A criança é uma chave fundamental dentro desse contexto de trabalho familiar na agricultura, ela tem participação direta na vida social e econômica da família. Notadamente no meio

rural, quando posicionamos a criança nos mais variados contextos do seu cotidiano dentro da família, podemos perceber com mais clareza o papel que ela desempenha no núcleo familiar, pois “os itinerários individuais e singulares de cada criança só fazem completo sentido se perspectivados à luz das condições estruturais que constroem e condicionam cada existência humana” (SARMENTO, 2002, p.16).

Como parte desse processo de aprendizagem, formação social, moral e também de um processo socializador, as crianças no meio rural são iniciadas no mundo do trabalho desde muito cedo, como apresentado a partir de alguns trabalhos realizados. A literatura científica nesse sentido coaduna com as falas de muitos sujeitos adultos com os quais tive a oportunidade de conversar. O trabalho se coloca como elemento central à socialização desses sujeitos quando crianças, e que hoje são adultos, pais e/ou avós da atual geração de crianças. Nesse sentido, o trabalho se coloca como um marcador social de grande peso em suas vidas, não apenas no momento da infância. O trabalho se inicia nesse período da infância, marcando fortemente essa fase da vida ao ponto de muitos sujeitos se referirem a uma “negação da infância” (SANTOS, 2014), e se estende para o resto da vida, não se extinguindo nem com o surgimento da aposentadoria. Nesse sentido, podemos observar através da fala de Dona Maria (69 anos) “Eu comecei a trabalhar com a idade de 4 anos, e de lá para cá, até hoje, não parei mais”. De certo que, o trabalho não marca essa infância ou essa ausência da infância, melhor dizendo, sozinho. Sobre esse aspecto, como pude perceber no decorrer do desenvolvimento desse trabalho, atrelam-se outros elementos que contribuem significativamente para essa negação da infância. A situação de pobreza e pobreza extrema e a ausência do Estado negando a essa geração de crianças, a esse segmento específico da população delineado por marcador social, direitos que são considerados fundamentais, corrobora com grande efetividade para essa concepção. Mas, o desconhecimento em muitos casos em relação a isso, o fato de a criança ainda nesse momento não ser considerada no desenvolvimento de políticas públicas e sociais, contribui para que o peso dessa negação recaia em maior parte sobre o trabalho. Nesse contexto, pobreza e trabalho, sobretudo, relativo às crianças, encontram-se intimamente relacionados. Algumas formas de trabalhos se apresentam como mais significativos no âmbito familiar, a exemplo do trabalho na casa de farinha que se destaca, sobretudo, porque muitos sujeitos afirmaram que iniciaram a vida no mundo do trabalho, “em cima da gamela”.

### 2.3 O TRABALHO DAS CRIANÇAS NO BRASIL: UM PAÍS CONSTRUÍDO A BASE DA EXPLORAÇÃO DOS TRABALHOS DAS CRIANÇAS POBRES

Os pobres vivem sem a liberdade fundamental de acção e escolha que os que estão em melhor situação dão por certo. Muitas vezes não dispõem de condições adequadas de alimentação, abrigo, educação e saúde; essas privações impedem-nos de levar o tipo de vida que todos valorizam (Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial, 2001/2002).

No Brasil, os primeiros registros em relação ao trabalho das crianças fazem referência ao trabalho das crianças indígenas. Era comum que as crianças das tribos indígenas trabalhassem juntamente com seus pais e demais membros, e podemos entender que aqui não se tratava de um trabalho de carácter explorador, pois os índios “nunca pensam no dia de amanhã, não guardam nada, vivendo apenas a hora do presente” (SAINT-HILAIRE, 1975, p. 69).

A liberdade do trabalho do índio estava condicionada aos imperativos da necessidade de viver e sobreviver a cada um, da família e, num âmbito maior da tribo. Refletia-se, portanto, na autonomia de cada índio no ato de fazer: não havia necessidade de justificar as próprias atitudes a quem quer que fosse e nem dar ordens ou fiscalizar o trabalho de outrem, porque não havia uma hierarquia estrutural. A estabilidade e a coesão da vida tribal estavam assentadas na supressão das necessidades vitais e todos deveriam dar a sua contribuição. Assim, a lógica orientadora da organização do trabalho era cada um por si e todos por todos (MARIN, 2006, p.47).

De acordo com o que coloca José Martino Catharino (1995), a liberdade dos índios em relação ao trabalho estava relacionada a uma espécie de organização consensual, e não deve ser confundida com uma “licenciosidade anárquica, que determinaria a implosão da tribo” (1995, p.140) e nem se poderia afirmar que as tribos viviam uma “falta de autoridade, necessária à coesão da tribo” (1995, p. 41). As tribos indígenas não dispunham de nenhum tipo de trabalho especializado, e dessa forma, todos executavam os mesmos trabalhos. “Cada homem sabe fazer tudo o que os demais homens fazem, assim como cada mulher sabe fazer tudo o que as demais fazem” (MELATTI, 1989, p. 69). O trabalho das crianças nas tribos era tomado como parte de um processo de aprendizagem, as crianças muitas vezes reproduziam a função social dos adultos.

Desde pequenos, meninos e meninas brincavam imitando os adultos de seu sexo. As meninas faziam suas próprias bonecas de cerâmica ou de fibras vegetais, pequenos potes de barro e depois começavam a

tomar conta dos irmãos menores, cozinhar, tecer, auxiliar na colheita e transportar produtos e lenha até a aldeia. Os meninos aprendiam com seus pais a confeccionar pequenos arcos e flechas, caçar, pescar e preparar as lavouras (MARIN, 2005, p. 48-49).

Em torno dos dez anos de idade, os meninos começam a cuidar de sua própria subsistência. A princípio, iniciado pelos parentes até sua própria independência (COUTO DE MAGALHÃES, 1975). Marin (2006) destaca que o trabalho que as crianças desenvolviam nessa época, além de fazer parte de um processo de aprendizagem, possuía também um caráter de ludicidade, e assim brincando se aprendia a trabalhar, “era um processo contínuo e livre de coerções” (MARIN, 2005, p. 49). A liberdade era a base educacional da criança indígena, elas “fazem livremente tudo o que querem. Mesmo quando, por travessuras da idade, quebram objetos mais estimados, não são castigados. Por isso, naturalmente, quase nunca se vêem crianças chorando, exceto quando estão doentes ou sentem dores” (POHL, 1976, p. 152). Mas, se a vida das crianças indígenas no Brasil se mostrava baseada em um processo educativo baseado na liberdade, as crianças que aqui chegavam junto às embarcações portuguesas viviam realidades extremamente distintas.

A exploração da mão de obra infantil no Brasil nos remete ao período da chegada dos portugueses ao país, a partir dos relatos em relação à presença de crianças nas caravelas portuguesas, desempenhando funções de marinheiros, mais conhecidas como ‘pequenos grumetes’, expostas a trabalhos perigosos e a violências sexuais por parte dos marujos. Nas viagens realizadas pelas embarcações, eram as crianças “quem mais sofriam com o difícil dia a dia em alto mar” (RAMOS, 2010, p. 19), elas sofriam inclusive privações alimentares. Há indícios de que ao menos 10% da frota de Pedro Álvares Cabral era formada por crianças; Sento-sé (2001) afirma que elas trabalhavam “como gente grande, ou melhor, como escravos. Limpam o convés, fazem faxina nos porões e remendam velas” (SENTO-SÉ, 2001, p. 62). Os grumetes eram quem realizavam os trabalhos considerados mais pesados, e a eles eram pagos menos da metade do menor salário recebido pelos marujos, e “não havia hesitação em colocar a criança para atuar nos serviços mais arriscados”. (RAMOS, 2010, p. 24). Os grumetes ainda não possuíam direito à privacidade nas embarcações, nem mesmo para guardar seus pertences. A expectativa de vida das crianças ante esse contexto que viviam, era de viver em média até os quatorze anos de idade, e daquelas crianças que nasciam com vida, cerca de cinquenta por cento morriam antes mesmo dos sete anos de idade. Tudo



isso, “fazia com que, principalmente, entre os estamentos mais baixos, as crianças fossem consideradas como pouco mais que animais, cuja força de trabalho deveria ser aproveitada ao máximo enquanto durassem suas curtas vidas” (RAMOS, 2010, p. 20). Apesar de tudo isso, para muitos grumetes que embarcavam pela primeira vez, acreditava-se que essa poderia ser uma forma de ascensão social. Junto aos grumetes havia também os pajens da nobreza, que possuíam idades semelhantes e, seu cotidiano, era um pouco menos pesado que os dos grumetes, também possuíam mais chances de ascender socialmente em cargos da marinha. Ao contrário dos grumetes, os pajens raramente eram castigados de forma severa. Juntos, eles chegavam a ser 22% da tripulação.

Com o povoamento do Brasil, crianças portuguesas embarcavam nas caravanas rumo ao mundo novo. A coroa portuguesa recrutava as crianças junto aos orfanatos e também aos pobres das cidades e, nesses casos, os pais que entregassem seus filhos para servirem nas embarcações, recebiam os soldos por parte da coroa portuguesa, mesmo que a criança viesse a morrer durante a viagem. De acordo com Erotilde Ribeiro dos Santos Minharro, essa era uma prática paliativa aos problemas econômicos e sociais que as famílias portuguesas enfrentavam à época. Além de a criança ainda não ser minimamente considerada nessa época, alistar os filhos entre a tripulação, dava as famílias um alívio com a obrigação alimentar, e esta se coloca enquanto uma razoável solução, mesmo considerando as altas taxas de mortalidade de crianças a bordo, que girava em torno de 39% dos embarcados. Mas, isso pouco as impediriam de morrer também em terra, ou por inanição, ou de alguma doença comum à época (RAMOS, 2010). Além disso, também crianças judias eram raptadas, ou arrancadas de seus pais para também serem enviadas junto às embarcações e, Minharro destaca que essa também era uma prática do governo português para controlar o crescimento populacional dos judeus no país. Em meados do século XVIII, o número de grumetes nos navios chegou a ser equivalente ao número de marinheiros, e por vezes, era ainda superior.

A chegada dos portugueses ao Brasil muda por completo a dinâmica social das tribos que aqui viviam. Se as crianças em suas tribos gozavam de total liberdade, o projeto de colonização era totalmente o oposto, era violento e impunha a elas o trabalho forçado. “A partir de então, os índios ficaram sabendo que eram diferentes, pobres, ociosos, pagãos e, para melhorar a própria sorte, deveriam trabalhar e ser catequizados, de preferência desde pequenos” (MARIN 2006, p. 49).

Assim como as crianças indígenas foram exploradas, as crianças negras também foram trazidas ao Brasil para serem exploradas. As crianças indígenas trabalhavam na extração e no transporte de madeiras e as crianças negras trabalhavam na agricultura, na casa de senhores e em demais atividades (SOUZA, 2012).

Assim, para atender os interesses do capitalismo mercantil dominante na Europa, era visível a chegada nos principais portos da colônia brasileira de milhares de crianças, vindas junto com seus pais, para o trabalho escravo. Além de lucrativa para os seus “senhores”, essas crianças “ocupavam menos espaço nos barcos negreiros, demandavam menos água e comida, brigavam menos e com sorte teriam alguns anos a mais de vida útil antes de sucumbir à desnutrição, à doença e aos maus tratos” (OIT, 2003, p.33) (SOUZA, 2012, p. 59).

Del Priore destaca que dos escravos que desembarcavam

[...] no mercado de Valongo, no Rio de Janeiro do início do século XIX, 4% eram crianças. Destas, apenas um terço sobreviviam até os 10 anos. A partir dos quatro anos, muitas delas já trabalhavam com os pais ou sozinhas, pois perder-se de seus genitores era coisa comum. Aos doze anos o valor de mercado dessas crianças já tinha dobrado. E por quê? Pois considerava-se que seu adestramento já estava concluído e nas listas dos inventários já apareciam com sua designação estabelecida: Chico “roça”, João “pastor”, Ana “mucama”, transformando-as em pequenas e precoces máquinas de trabalho (DEL PRIORE, 2010, p.12).

Aos quatro anos de idade, essas crianças escravizadas já realizavam atividades domésticas leves nas fazendas; aos oito anos, se considerava que elas já possuíam a capacidade de pastorear gados, “as meninas aos onze anos costuravam e, aos quatorze anos, tanto os meninos quanto as meninas, já laboravam como adultos” (MINHARRO, 2003, p. 22). Inicialmente, muitos escravos eram encaminhados para trabalharem na produção de açúcar no nordeste ou nas minas de ouro na região de Minas Gerais, sobretudo a partir do século XVII. As crianças escravas iniciavam no mundo do trabalho logo que demonstrassem a menor aptidão física para tal. Comumente eram separadas dos pais e vendidas para outros senhores, por vezes para lugares distantes, pois os escravos eram considerados objetos, eles “não tinham melhor reputação do que um boi ou um cavalo e, como estes, não podiam ser incluídos na sociedade humana” (MARIN, 2005, p. 22). Por isso não dispunham de nenhum tipo de proteção, as crianças trabalhavam em diversas atividades, domésticas, olarias e o fruto de seu trabalho era inteiramente revertido ao seu dono, o qual controlava rigorosamente sua produção.

Importa destacar que, embora a Igreja Católica se apresentasse contrária a escravidão indígena, ela se colocava conivente com a escravidão dos negros (OLIVA, 2006).

[...] a criança indígena no Brasil sempre atraiu o olhar de pessoas ligadas aos poderes político e eclesiástico porque vivia em suas tribos concepções de vida, de trabalho e de relações entre os indivíduos totalmente diferenciadas daquelas que os colonizadores pretendiam impor, à força. O indígena sempre foi visto como um trabalhador em potencial, se catequizado e ressocializado e, para tanto, grandes esforços e somas em dinheiro foram investidos (MARIN, 2006, p. 49).

Por isso que durante os séculos XVIII e XIX a questão indígena se destaca na pauta política, ocupando quase sempre um bom espaço nos relatórios presidenciais e documentos oficiais da época. “Os documentos oficiais nunca deixaram de expressar que a resolução da questão indígena seria mais bem equacionada através da educação das crianças” (MARIN, 2006, p. 50). Por algum motivo, a criança indígena incomodava o colonizador. Ela era tomada como sendo diferente, considerava-se que ela deveria ser educada a partir da perspectiva do colonizador, e, também, que ela precisaria nascer novamente, mas, ao convertê-las ao cristianismo, o objetivo maior era realmente transformá-las em trabalhadoras para explorá-las, e assim foi feito. Por volta do ano 1549, dava-se início processo de catequização das crianças indígenas. “Foi através das crianças, tanto indígenas, quanto brancas, que os padres realizaram toda uma mudança de costumes e de crenças entre as sociedades indígenas que existiam antes da chegada dos europeus à América” (DOURADO & FERNANDEZ, 1999, p. 27). Ademais, o processo de catequização impunha outros interesses, desejava-se desbravar as novas terras através do trabalho desses sujeitos, e nesse processo, privilegiava-se a criança, pois acreditava-se que seria mais fácil reeducá-la para assim reintegrá-la a civilização colonizadora. O processo de catequização se baseava na disciplina e na pedagogia do medo. Esse processo, por sua vez, não se dava sem resistência. Sobretudo o período da adolescência “indicava o reingresso dos jovens aos costumes parentais, e mais do que isso, unia mamelucos, mestiços e, ‘órfãos da terra’ numa mesma luta pela sobrevivência nas adversas condições de vida que se tinha no interior do sistema colonial” (DEL PRIORE, 1992, p. 24). O processo de catequização realizado pela Companhia de Jesus era realizado nas chamadas ‘Casas dos Muchachos’, instituições que recebiam tanto as crianças indígenas e mestiças, quanto àquelas trazidas de Portugal. As Casas dos Muchachos se apresentavam como mais uma estratégia para impor o cristianismo às crianças. Nelas, além do processo de evangelização no ensinamento dos bons costumes,

também ensinavam-se as crianças a ler e escrever, mas essas Casas dos Muchachos eram também ambientes onde as crianças sofriam severos castigos. Considera-se que a primeira casa de acolhimento as crianças no Brasil data de 1551, sendo o início do que se viria a ser a política de acolhimento no Brasil (AMIN, 2010).

A exploração do trabalho da criança no período colonial brasileiro também é destacada por Gilberto Freyre em *Casa Grande e Senzala*. Freyre destaca que, já por volta dos cinco anos de idade, as crianças escravas já estavam a trabalhar tanto nas atividades domésticas, como também nas lavouras. Ademais, as crianças escravas ainda eram tomadas como “companheiros de brinquedo”, expressivamente chamado de “leva-pancadas” dos brancos que eram seus senhores. As meninas, tomadas por “mulequinhas”, cumpriam a função de satisfazer os desejos de seus donos, vivendo muitas vezes em um ambiente de depravação sexual, envoltas às doenças sexualmente transmissíveis. Por vezes, a criança escrava ainda servia como brinquedo, distração dos filhos dos senhores, bem como de divertimento para as visitas. Eram quase como animais de estimação. Elas viviam constantemente em um processo violento, de exploração física, sexual e moral. Sobre isso, Ina Von Binzer (1994) destaca a sua experiência enquanto uma preceptora alemã em uma fazenda do Rio de Janeiro:

[...] um mulatinho de doze anos, com uma cara de malandro e uma invencível predileção pelas roupas sujas e pelas cambalhotas que se tornaram sua maneira habitual de andar; sua obrigação é a de espantar as moscas durante o almoço, junto à mesa, com uma bandeirola (que agora é marrom, cinza, seja lá o que tenha sido antes). E me parece mais intolerável que as próprias moscas. Além disso, o menino deve servir o café [...] bebida que se toma quatro vezes ao dia (BINZER, 1994, p. 19).

Era comum à época que crianças e adultos escravos fossem anunciados para vendas em jornais. A única espécie de proteção social que as crianças possuíam nesse momento vinha da Igreja Católica, mas isso se restringia às crianças pobres que eram abandonadas, no que ficou conhecida como a Roda dos Expostos/Roda dos Enjeitados ou nas Casas de Misericórdia. As Santas Casas de Misericórdia datam do século XVI e, inicialmente, surgiram como instituição de acolhimentos aos pobres, doentes, idosos, as crianças órfãs, as viúvas e outros sujeitos considerados igualmente desamparados. Ela mantinha uma íntima relação, tanto com a realeza quanto com a Igreja Católica (FALEIROS, 2011). Sua função maior era assistencialista, mas elas muitas vezes não proporcionavam às crianças um processo educativo, mas as acolhiam e, em relação às

crianças que fossem muito novas, entre 0 e 3 anos de idade, eram encaminhadas para as amas de leite (pagas), que amamentavam em domicílios ou nos hospitais e, nesse meio tempo, esperava-se para saber se a criança seria reclamada por alguém. Caso não fosse, elas retornavam para as casas de assistência onde permaneciam até os sete anos de idade. Após esse período, ficavam sob a tutela de juízes que geralmente as encaminhavam para as chamadas Casas de Recolhimento. As Casas de Recolhimento foram instituídas justamente com o objetivo de acolher essas crianças de idade acima de sete anos e encaminhá-las ao mundo do trabalho. Geralmente elas ficavam sob a vulnerabilidade do trabalho escravo; outras vezes, eram encaminhadas para alguma instituição ou residência de terceiros, a fim de que, dessa forma, pudessem ressarcir o governo com os gastos investidos com sua criação. As crianças que eram encaminhadas para alguma residência eram aquelas que possuíam maiores chances de sobrevivência, pois, a criação em um lar, possibilitava maiores oportunidades no período de idade adulta (VEIGA, 2007). As crianças negras, quando colocadas nas Rodas, era geralmente com a intenção de livrá-las da escravidão, mas, o mais comum era que antes disso, elas fossem vendidas pelos seus senhores.

Mas o abandono de crianças no Brasil se tornou uma prática comum, crescendo assustadoramente durante o século XVIII. Nesse período, as crianças que em geral nasciam frutos de relações ilícitas, eram abandonadas não apenas nas portas das igrejas ou nos conventos, mas nas casas e, muitas vezes nas ruas, sendo literalmente deixadas para morrer. O crescimento desse abandono de crianças começou a se tornar uma questão de urgência sanitária no Brasil e a solução, foi desenvolver um lugar estratégico para o abandono dessas crianças. Assim surge sob a responsabilidade das câmaras municipais, as chamadas Rodas dos Expostos, também conhecida como Roda dos Enjeitados. Durante todo o período colonial foram criadas no Brasil três Rodas dos Expostos: a primeira, é instituída na Bahia no ano de 1726; a segunda, em 1738 no Rio de Janeiro e, a terceira, em Recife no ano de 1789. Embora de responsabilidade das câmaras municipais, as Rodas dos Expostos e as demais instituições que buscavam prestar assistência às crianças da época, deveriam também receber concessões e doações do rei, mas isso praticamente não aconteceu. As Rodas acabaram ficando sob a responsabilidade de instituições filantrópicas, como as das Irmandades da Misericórdia estabelecida em Lisboa no ano de 1498. As crianças que eram deixadas nas Rodas dos Expostos viviam também em péssimas condições, isso fez com que muito tempo depois, houvesse um movimento em prol de sua extinção. No entanto, no Brasil, esse

movimento não obteve tanta força quanto na Europa, ao ponto de que, ainda no final do século XIX, houvesse ainda aqui no Brasil algumas instituições ativas, a mais antiga delas é a Roda de Salvador, que funcionou até os anos de 1950, também sendo esta, a última existente nessa época em todo o mundo ocidental. Percebe-se aqui que, mesmo após a independência do Brasil, as Rodas dos Expostos, surgidas desde os tempos coloniais, ainda vigoravam

O Alvará de 31 de janeiro de 1775 apresentava algumas informações mais detalhadas em relação ao destino que deveria ser dado às crianças abandonadas, e ainda informava que toda e qualquer criança abandonada nas Rodas dos Enjeitados era considerada livre, mas, na prática, não era bem assim que funcionava. Ainda assim, Maria Elizabete Costa de Souza considera que essa lei pode ser tomada como uma representação da primeira legislação abolicionista no Brasil.

A partir do estabelecimento do Brasil Império no ano de 1823, veio a imperar em 1871 a lei do Ventre Livre no país. Esta lei permitia liberdade aos filhos de escravos que nascessem após essa data no Brasil, e mesmo representando uma retração em relação à exploração da mão de obra infantil, havia uma espécie de complacência entre os legisladores e os senhores de escravos. Assim, era permitido por lei que se o senhor criasse a criança até os 8 anos de idade, este, receberia o direito de tê-la trabalhando para ele até que completasse os 21 anos, ou ainda, poderia entregá-la ao Estado e se assim fizesse, receberia uma indenização por parte do mesmo. Mas manter os filhos de escravos trabalhando em suas propriedades ainda era algo vantajoso para os senhores da época, e assim, muitos continuaram se valendo desse serviço (RIZZINI, 2011).

A Constituição de 1824, considerada a primeira constituição brasileira, promulgada por Dom Pedro I, não apresentava nenhuma medida protetiva em relação às atividades trabalhistas que as crianças exerciam, contribuindo para a manutenção do trabalho escravo. Foi no ano seguinte, em 1825, que tivemos no país a primeira iniciativa em relação ao trabalho que era desenvolvido pelas crianças por uma iniciativa realizada por José Bonifácio de Andrada, através da promulgação de um decreto. “Nele se proibia o trabalho insalubre e fatigante aos escravos com menos de 12 anos” (MARIN, 2006, p. 19). Também a constituição de 1824 estabeleceu entre os direitos civis a criação de escolas e universidades e a gratuidade, mas não a obrigatoriedade da instrução primária para todos os cidadãos. Aqui não se incluíam os escravos, pois estes ainda não eram considerados cidadãos.

Cabe destacar que é nesse momento, período do século XIX, que a descoberta humanista do que é a infância e adolescência, com suas especificidades, vêm se consolidar. “Os termos criança, adolescente e menino, já apareciam em dicionários da década de 1830. Menina surge primeiro como tratamento carinhoso e, só mais tarde, também como designativo de “creança ou pessoa do sexo feminino que está no período da meninice”” (MAUAD, 2010, p. 140). Aqui, a criança da elite já recebia um tratamento diferenciado, tendo já acesso à educação, que para os meninos se voltava às questões mais intelectuais, enquanto que para as meninas, focava-se em questões manuais.

Também a conhecida Lei Áurea, de 1888, “embora tenha marcado o início de novos tempos, apenas trouxe a declaração formal de liberdade, uma vez que os escravos, de modo geral, não tinham profissão nem terra para trabalharem” (SOUZA, 2012, p. 64), mas ainda assim, ela pode ser lida como o marco inicial de debate que surgiria acerca das condições de trabalho das crianças e adolescentes no Brasil (CARVALHO, 2010). Com o advento da Lei Áurea, os escravos ganharam a liberdade, mas ao ficarem livres ficaram também sem trabalho. Desse modo, as famílias não conseguiam se manter e tampouco sustentar suas crias. A crise econômica que se estabelecia nessa época atingiu também as famílias brancas, das quais as crianças também ficaram à margem social (GRUSPUN, 2000).

O processo de migração que aconteceu no final do século XIX em vários países da Europa, trouxe para o Brasil um aumento significativo de pessoas que estavam em crise econômica, e conseqüentemente, um maior aumento de mão de obra trabalhista que foi absorvida pela indústria, recrutando para o trabalho, adultos e crianças. As condições de precariedade se repetiam àquelas já descritas durante o início do processo da Revolução Industrial e, nesse momento, no Brasil, ainda não havia nenhuma legislação específica que estivesse voltada à proteção das crianças e adolescentes que se encontravam inseridas no mundo do trabalho. A princípio, a mão de obra infantil era recrutada nos orfanatos sob o argumento de que as crianças que ali estivessem aprenderiam um ofício. Assim, elas eram levadas para trabalhar enquanto operárias nas indústrias e a verdade é que, a alegação de que as crianças aprenderiam um ofício, era só uma desculpa para a utilização de uma força de trabalho considerada barata e submissa.

Apenas após a Proclamação da República, no ano de 1891, com o Decreto n. 1.313<sup>9</sup> de 17 de Janeiro, é que veio surgir a primeira legislação brasileira que teoricamente regulamentava o trabalho infantil no país. O decreto tratava de uma regulação em relação às horas de trabalhos para os menores, que se limitavam a um máximo de sete horas diárias para meninas, entre 12 e 15 anos, e de nove horas diárias para meninos, entre 12 e 14 anos de idade. Também se proibia o trabalho de menores em máquinas e nos serviços de faxinas nas fábricas. No que diz respeito às crianças consideradas aprendizes, aquelas que tivessem entre 8 e 9 anos de idade, trabalhariam no máximo 3 horas por dia, e aquelas que tivessem de 10 a 12 anos, até 4 horas diárias, com intervalo entre 30 minutos a 1 hora para descanso. Essa foi considerada a primeira lei na América Latina que estava diretamente relacionada à proteção das crianças e adolescentes que se encontrassem em situação de trabalho. No entanto, na prática, essa lei não veio a se concretizar, segundo Maia Deodato (1919) *apud* Vianna, Aduz Segadas et al (2005), por falta de regulamentação. Por isso, em 4 de dezembro de 1895, o Jornal Gazeta de Petrópolis (RJ) reivindicava em seu editorial aos legisladores brasileiros aquilo que não chegou a ser cumprido com o decreto 1.313

O desenvolvimento de nossa indústria fabril deve chamar a atenção dos nossos legisladores para uma questão importante: a necessidade de regulamentação do trabalho das crianças nas fábricas, como se pratica em França, onde, por lei, se proíbe o emprego, nesses estabelecimentos, de crianças de menos de 13 anos (Jornal Gazeta de Petrópolis, 4 de dezembro de 1895, p. 2).

Nesse momento, final do século XIX, acreditava-se que o desenvolvimento industrial pelo qual passava o Brasil trazia consigo implicações intrínsecas ao progresso material do país. Por isso, esse processo evolutivo deveria ser seguido de perto por parte dos legisladores que teriam a obrigação de fiscalizar e legislar, sobretudo, em relação aos pontos principais que se referia ao desenvolvimento econômico do país, e entre eles, encontrava-se o trabalho desenvolvido pelas crianças nas fábricas. O jornalista Abel Gama publicou no ‘Jornal A Notícia’, jornal que veiculava no Rio de Janeiro à época, uma matéria intitulada “Trabalho das crianças”, em que relatava, detalhadamente, como

---

<sup>9</sup> O Decreto 1.313 pode ser encontrado no jornal O Brasil (RJ), de 24 de janeiro de 1891, p. 2., Também pode ser encontrado em: BRASIL. Decreto Nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891. Estabelece providências para regularizar o trabalho dos menores empregados nas fábricas da Capital Federal. <<http://legis.senado.leg.br/norma/392104/publicacao/15722580>>



o trabalho desenvolvido pelas crianças era organizado em diversos outros países considerados mais desenvolvidos que o Brasil, e assim escreveu:

Pululam nos tempos modernos, pelos diversos países civilizados do mundo, as fábricas, as usinas e as inumeráveis companhias de todas as espécies de manufaturas. Em todos esses estabelecimentos em que a indústria, extraordinária do século XIX cresce, desenvolve-se aperfeiçoando se incessantemente o trabalho do homem, como o da criança, é realizado em comum, obedecendo, nas principais cidades civilizadas, às leis higiênicas. Nem sempre, porém, a higiene profissional reinou nessas enormes aglomerações, onde a promiscuidade perigosa obrigou os médicos aos estudos sérios que hoje existem sobre higiene profissional. Em tempos não muito remotos, lemos que meninos de 7 anos trabalhavam nas usinas d'Elbenf 16 e 18 horas por dia. O mesmo sucedia nas fábricas de Lyon. E está provado, na atualidade, que desses estabelecimentos, os trabalhadores que maiores tributos pagam à insalubridade das casas industriais são as crianças e os adolescentes. São inúmeros os perigos que correm, quer em relação às moléstias contagiosas, quer a muitas outras, e ainda sobre o ponto de vista moral a respeito da segurança de suas vidas são inumeráveis as causas de degradação e morte. De fato, tão perniciosos são esses meios para os pequenos trabalhadores, quando a higiene não as contém, que as nações civilizadas têm organizado e continuam a melhorar as condições de seus trabalhos. Em nove países europeus, uma criança pode começar a trabalhar somente quando atinge a idade de 12 anos. Na Itália entram para as fábricas desde a idade de 9 anos, com 14 na Suíça e Áustria, com 13 na França e na Alemanha, exigindo os ingleses a idade de 11 anos. O tempo de trabalho é inferior, excetuando-se na Bélgica e até certo ponto na Hungria, a 12 horas por dia em todos os países civilizados da Europa. Na Dinamarca, por exemplo, trabalham 6 horas, e a lei os protege homem e mulher até aos 18 anos. Na Inglaterra, Holanda e Alemanha a proteção é indefinida para os trabalhadores do sexo feminino, cessa no primeiro país aos 18 anos para os homens, e nos dois últimos aos 16. Na Inglaterra trabalham 10 horas e meia por dia dos 14 aos 18 anos e apenas 6 horas logo que são admitidos. Mais ou menos nos demais países o tempo de trabalho é de 8, 9 ou mais horas, segundo a idade, nunca, porém, havendo desproporção entre o trabalho exigido e as forças das crianças. Entre nós as autoridades ainda não marcaram o tempo de trabalho nem a idade de admissão (Jornal A Notícia, 9 de Março de 1898, p. 3).

Assim ocorreu com decretos posteriores, as normas de proteção só existiam no papel; na prática, não havia aplicabilidade, era algo ineficaz. A Constituição de 1891 não trazia nenhuma referência a proteção à criança trabalhadora “e, ainda, revogou o Decreto n. 2.827/1879, que garantia aos menores de 21 anos a assistência de pais e tutores na assinatura de contratos de locação de serviços” (CARVALHO, 2010, p. 36). Já em 1924, a Assembleia da Liga das Nações adotou a Declaração de Genebra dos

Direitos da Criança, um documento internacional que visava promover os direitos das crianças. A Declaração de Genebra foi pioneira, inclusive internacionalmente, em prol da defesa dos direitos das crianças. Mas, foi apenas no ano de 1927, a partir do Decreto n. 17.943-A que o Código de Menores foi aprovado, ficando estabelecido que crianças de até 12 anos de idade não poderiam trabalhar e, se proibia o trabalho noturno para todo aquele menor de 18 anos de idade, como também o trabalho em praça pública para menores de 14 anos. O Decreto, no entanto, ficou suspenso durante um período de 2 anos, dadas as objeções que foram feitas ao mesmo.

Durante o governo de Vargas, foi expedido o Decreto n. 22.042, em 3 de novembro de 1932, estabelecendo a idade mínima para o trabalho na indústria em 14 anos de idade, e proibindo o trabalho de menores de 16 anos nas minas, garantindo-se ainda aos analfabetos o tempo necessário para a frequência escolar, bem como, outras medidas protetivas. A Constituição de 1934 se tornou pioneira no que se refere ao combate e à proteção contra a exploração do trabalho infantil, proibindo o trabalho de menores de 14 anos de idade, o trabalho noturno para menores de 16 anos e os trabalhos insalubres aos menores de 18 anos de idade.

A Constituição de 1937 não alterou em nada as regras de proteção já introduzidas anteriormente e a Consolidação das Leis do Trabalho (1943). Trouxe um capítulo intitulado “da proteção do trabalhado do menor” em que veio a ser complementada por diversas outras leis relacionadas ao mesmo tema que surgiram posteriormente. A Constituição de 1946, além de manter toda a proibição já vigente, trouxe consigo a proibição de diferenças de salários para os mesmos serviços por questões de diferenças de idade. Mas, a Constituição de 1967, contribuiu para um grande retrocesso quando delimitou a idade mínima de 12 anos para o trabalho. Quanto a isso, Arnaldo Sussekind (1999), destacou:

Quanto ao menor, todos os congressos e seminários de Direito do Trabalho, realizados nos últimos quinze anos em nosso país, têm clamado pela elevação da idade mínima para o trabalho, a fim de restabelecer o tradicional limite de quatorze anos. A adoção do limite de doze anos pela Carta Magna em vigor afronta a regra dominante no direito comparado e no Direito Internacional do Trabalho, que se fundamenta nas lições de biologia e visa a proporcionar a formação educacional do menor em níveis pelo menos razoáveis. Se existe um hiato nocivo entre a idade em que o menor geralmente termina o ciclo de educação básica a solução racional será ampliar-se essa educação, principalmente nas áreas profissionais, ao invés de baixar-se o limite de ingresso no mercado de trabalho. Vale acentuar que, nas Américas,

somente Costa Rica e Jamaica, além do Brasil, permitem o trabalho de criança e com doze anos de idade (SUSSEKIND, 1999, p.270).

Posteriormente, a Lei n. 6.697 de 10/10/1979 veio anular o Decreto n. 17.943- referente ao Código de Menores, e estabelecendo que a proteção ao menor trabalhador seria fiscalizada por uma legislação especial, a saber, a Consolidação das Leis do Trabalho, editada em 1943. Todavia, foi com a Constituição de 1988 que a idade mínima de 14 anos para o trabalho de crianças e adolescentes foi restabelecida, proibindo também a diferença salarial para o exercício das mesmas funções e de critérios de contratação por questões de sexo, idade, cor ou estado civil, conforme estabelecido no art. 7º inciso XXX. Ressaltamos ainda que o inciso XXXIII proibia o trabalho noturno, perigoso e insalubre aos trabalhadores menores de 18 anos de idade e qualquer trabalho para menores de 14 anos, salvo na condição de aprendiz. Em 1959, foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, e no ano de 1979, a ONU estabeleceu o que seria a proteção à criança.

Dentre todas as constituições estabelecidas, a Constituição de 1988 pode ser considerada a mais extensa dentre todas, no que diz respeito à proibição de trabalhos insalubres que seriam prejudiciais à saúde do trabalhador. No que concerne às legislações protetivas à criança, houve o grande advento da Lei n. 8.069 de 13 de Julho de 1990 – que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Em 1996, promulga-se a Lei n. 9.394 de 20 de Dezembro referente à Lei de Diretrizes de Base da Educação que veio estabelecer e direcionar a formação educacional de crianças e adolescentes se constituindo enquanto mais uma grande conquista e instrumento de proteção às crianças e aos adolescentes.

Em 15 de Dezembro de 1998, há a Emenda Constitucional de nº 20 que, mais uma vez, eleva a idade mínima para o trabalho do menor, estabelecendo-a em 16 anos e, permitindo a contratação de menores, com idade inferior a 14 anos, apenas na condição de aprendiz, revogando assim toda a legislação infraconstitucional que se encontrava em vigor. Essa alteração, no entanto, causou grande polêmica à época e trouxe grandes divergências, pois a compreensão era de que essa alteração do limite etário só viria desproteger o adolescente, não resolvendo o grande problema da evasão escolar. Nos anos 2000, com o advento da Lei nº 10.097 de 10 de outubro, em que veio modificar vários artigos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com o objetivo de adequá-los às alterações constitucionais introduzidas pela Emenda Constitucional nº 20 de 1998. E por fim, em 2008 tivemos, no Brasil, o Decreto nº 6.481 de 12 de Junho, que

estabelecia a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil, mais conhecida como Lista TIP. Dentre as mais de 90 atividades listadas como parte das piores formas de trabalho infantil, encontra-se o trabalho das crianças na agricultura. A Lista TIP faz referência aos prováveis riscos ocupacionais e às possíveis repercussões à saúde da criança que o trabalho pode acarretar, proibindo a execução do trabalho por menores de 18 anos de idade em todas as atividades listadas.

## 2.4 CRIANÇA, INFÂNCIA E TRABALHO

O trabalho faz parte da infância de muitas crianças. Assim, sua presença no mundo do trabalho sempre foi uma prática comum, tendo maior ou menor visibilidade nos percursos históricos (RAMOS, 2019). Para alguns pesquisadores, como Irma Rizzini, essa relação encontra-se voltada para as crianças pobres, são elas, dentro desse grupo geracional, os sujeitos trabalhadores. Mas, considero que todas as crianças são sujeitos economicamente ativos direta e indiretamente na nossa sociedade, em maior ou menor grau. O trabalho das crianças, genericamente tomado por trabalho infantil, não é algo que surge com a modernidade, como alguns tendem a pensar. Seu princípio é atribuído por alguns pesquisadores ao momento em que o homem passa a dominar a agricultura (CALDEIRA, 1960; STEARNS, 2006). Ao analisarmos a história da humanidade com um olhar mais atento para as crianças, podemos perceber que sua relação com o trabalho se dá desde os tempos mais remotos. Nunes (2009) destaca que dois mil anos a.C. já se podiam perceber o uso da mão de obra infantil com a submissão das crianças ao regime geral de trabalho, a partir do momento em que elas demonstrassem a menor aptidão física pra o mesmo<sup>10</sup>.

No Código de Hamurabi, um conjunto de leis criadas pelo rei Hamurabi na antiga Babilônia, região da Mesopotâmia, datado do século XVIII a.C., ou seja, mais de dois mil anos a. C., pode-se observar medidas de proteção às crianças e aos adolescentes que desenvolviam atividades de trabalho. De acordo com Paulo Nader (2014), o código foi criado por uma determinação do rei da Mesopotâmia “na tentativa de criar um estado de Direito” e, segundo as palavras de seu próprio idealizador, “para que o forte não oprima o fraco, para fazer justiça ao órfão e à viúva, para proclamar o Direito do país em Babel...” (NADER, 2014, p. 211). Os artigos 188 e 189 do Código de Hamurabi

---

<sup>10</sup> Também é importante destacar que a noção de crianças e infâncias ainda era inexistente nesse período, essa é uma concepção que só viria a surgir na modernidade.

preconizam o seguinte: “188º - Se o membro de uma corporação operária, (operário) toma para criar um menino e lhe ensina o seu ofício, este não pode mais ser reclamado. 189º - Se ele não lhe ensinou o seu ofício, o adotado pode voltar à sua casa paterna”. O Código ainda destaca que mulheres e filhos poderiam ser vendidos caso houvesse a necessidade de se quitar alguma dívida, asseverando que as crianças trabalhariam para pagá-la. A partir dessas informações, podemos perceber que a mão de obra infantil era utilizada desde os tempos mais antigos, e o Código de Hamurabi consiste em um dos documentos mais remotos em que pode ser encontrado, o que se considera ser uma das primeiras leis de proteção à criança e ao adolescente em situação de trabalho de que se têm notícias na história, datando de cerca de 2.000 anos a.C. (NASCIMENTO, 2004).

No Egito, sob as dinastias XII a XX, sendo todos os cidadãos obrigados a trabalhar, sem distinção de nascimento ou fortuna, os menores estavam submetidos ao regime geral e, como as demais pessoas, trabalhavam desde que tivessem relativo desenvolvimento físico (VIANNA, 1995 *apud* OLIVA, 2006, p. 31).

As crianças geralmente trabalhavam sem receber qualquer tipo de remuneração, tendo que possuir ainda boa conduta e respeitar o seu mestre, estando sujeitas a determinados castigos corporais. Na Grécia antiga, 2000-146 a. C. também encontram-se registros da presença de crianças trabalhadoras, posto que a mão de obra escrava era a base da sua economia. Nesse contexto, os trabalhos que eram realizados nos campos, nas olarias, nas minas, na construção civil ou em demais setores, eram todos realizados pelos escravos e por seus filhos (VERNANT, NAQUET, 1989).

A exploração da mão de obra escrava, de adultos e crianças também pode ser observada na Roma Antiga, 753 a. C 1476 d.C., onde os filhos dos escravos eram explorados desde cedo nas mais variadas atividades. Também as crianças, que por algum motivo eram abandonadas por seus familiares eram inseridas em atividades de trabalho, o que parece indicar ser uma prática comum das grandes civilizações da Antiguidade. Esse período histórico demonstra que era dado pouco ou nenhum valor às crianças. O abandono de crianças, o aborto e o infanticídio eram regulamentados, sendo prática frequente entre ricos e pobres como destaca Maria Luiza Marcílio (1998).

Muitos enjeitados foram reduzidos à condição de escravos, outros tantos, eram destinados à prostituição ou à servidão, alguns, mais desafortunados, tinham seus olhos perfurados e seus braços torcidos,

para servirem como mendigos a pedir esmolas nas ruas (MARCÍLIO, 1998, p. 11).

A história do trabalho infantil parece fazer parte da história humana. Ari Cipola (2001) enfatiza que, inclusive na bíblia, há algumas referências em relação ao trabalho infantil, aquele realizado através da exploração das crianças escravas. Em algumas passagens bíblicas, podemos perceber que era comum em muitos casos que credores exigissem os filhos de seus devedores como forma de pagamento da dívida, estas crianças trabalhavam até o adimplemento ou então eram vendidas como escravos. Sobre a criança ser dada como forma de pagamento, faz-nos perceber que o trabalho infantil já existia desde ou mesmo antes desse momento, apesar de não ser considerado enquanto um problema social.

No livro de Êxodo observamos uma das histórias mais conhecidas da bíblia, a dos dez mandamentos, cujo capítulo 20 nos traz a seguinte passagem: “Lembra-te do dia do sábado, para o santificar. Seis dias trabalharás, e farás todo o teu trabalho; mas o sétimo dia é o sábado do Senhor teu Deus. Nesse dia não farás trabalho algum, nem tu, nem teu filho, nem tua filha, nem teu servo, nem tua serva...” (ÊXODO, cap. 20, vers. 8-10). O texto nos leva a compreender que era comum, naquela época, que os filhos trabalhassem com seus pais na lida diária da pequena propriedade - fonte de sustento da família. Também no livro de Números, cap. 18, versículo 7, observamos o seguinte: “mas tu e teus filhos contigo cumprireis o vosso sacerdócio no tocante a tudo o que é do altar, e a tudo o que está dentro do véu; nisso servireis” (NÚMEROS, cap. 18, vers. 7). Tal passagem faz referência à tribo dos Levitas, grupo que se dedicava estritamente às atividades religiosas. Assim, nos leva a entender, mais uma vez, que pais e filhos trabalhavam juntos, mas também, que os filhos seguiam e sucediam o ofício dos pais, o sacerdócio. Na bíblia, também encontramos referências indiretas do trabalho realizado pelo próprio Jesus quando menino. A informação de que Jesus era carpinteiro como seu pai, indica que, muito provavelmente, ele deve ter aprendido o ofício ainda quando criança, a partir de uma transmissão geracional repassada de pai para filho. Face ao exposto, podemos perceber que o trabalho realizado pelas crianças, seja ele com caráter explorador ou não, existe desde os tempos mais remotos.

Como já bem destacou o historiador Philippe Ariès (1981), até o período da Idade Média não havia distinção entre adultos e crianças. Estas, assim que adquirissem a menor independência eram inseridas no mundo do trabalho. Nesse sentido, se fossem em áreas rurais, era comum que trabalhassem no cultivo da terra servindo ao dono da

propriedade. Os donos das propriedades, por sua vez, possuíam poder de vida e de morte sobre os sujeitos que a eles eram submissos, fossem eles adultos ou crianças. Com base na historiografia desenvolvida por Ariès (1981), Bevilaqua Marin (2006) destaca que:

Ao atingirem aproximadamente 7 anos de idade, fase em que eram consideradas capazes de dispensar os cuidados maternos ou de suas amas, as crianças passavam a viver no meio dos adultos, que lhes ensinavam o saber fazer e o saber viver. Nessa época, a socialização das crianças não era assegurada nem controlada pela família, nem se julgava necessária a existência de laços afetivos entre os pais e os filhos e entre cônjuges, para o equilíbrio familiar. Era na sociedade que a afetividade e a socialização das crianças se realizavam (MARIN, 2006, p. 17).

No meio urbano, as crianças eram inseridas nas chamadas *Corporações de Ofício*<sup>11</sup>, a partir de onde poderiam aprender uma profissão através dos ensinamentos dos mestres. No entanto, todo o trabalho que por elas eram desenvolvidos não lhes era remunerado, pois, a elas eram garantidas única e exclusivamente a alimentação (BARROS, 2005). Essas Corporações de Ofício surgiram na Inglaterra e também na Alemanha, chegando ao seu ápice durante o século XIII também na França, na Espanha, Itália e outros países. A partir do século XIV, começa a entrar em decadência.

Face ao exposto, podemos perceber que tanto o trabalho das crianças como o trabalho infantil é algo que remete diretamente à constituição histórica da humanidade. Portanto, não se apresenta como algo novo, que surge com a modernidade, a partir da Revolução Industrial. Thompson (1987) destaca que no período que antecedeu a Revolução Industrial, a forma mais comum do trabalho desenvolvido pelas crianças era o doméstico ou familiar, um trabalho em que todos os membros do núcleo participavam da produção. As crianças ainda muito pequenas já carregavam objetos, aos setes anos, já se encontravam estendendo algodões para prepará-los para a fiação e, aos dez, já se encontravam fiando ou trabalhando no tear se suas pernas já alcançassem os pedais

---

<sup>11</sup> Corporações de ofício, guildas ou mestirais eram associações que surgiram na Idade Média, a partir do século XII, para regulamentar as profissões e o processo produtivo artesanal nas cidades. Essas unidades de produção artesanal eram marcadas pela hierarquia (mestres, oficiais e aprendizes) e pelo controle da técnica de produção das mercadorias pelo produtor. Entende-se por corporação de ofício as guildas (associações) de pessoas qualificadas para trabalhar numa determinada função, que se uniam em corporações, a fim de se defenderem e de negociarem de forma mais eficiente. Dentre as mais destacadas, estão as corporações dos construtores e dos artesãos. Uma pessoa só poderia trabalhar em um determinado ofício - pedreiro, carpinteiro, padeiro ou comerciante - se fosse membro de uma corporação. Caso esse costume fosse desobedecido, corria-se o risco de até mesmo ser expulso da cidade.

(THOMPSON,1987). A entrada da criança no mundo do trabalho se dava de forma gradativa, respeitando tanto a sua idade quanto a sua capacidade. Ela também ocorria sob o cuidado e supervisão familiar e, aqui, o trabalho que a criança desenvolvia dentro do contexto familiar, não deve ser encarado como ajuda ou coisa semelhante, as crianças, logo que conseguissem desenvolver alguma atividade, estavam trabalhando, dentro dos seus limites e das suas capacidades, pois se o trabalho desenvolvido não fossem por elas realizados, certamente seriam feito por uma pessoa adulta.

As mudanças que vieram a surgir nas cidades, sobretudo da Inglaterra, a partir desse período alteraram completamente as relações de trabalho, as relações familiares e as relações humanas de forma geral. O trabalho infantil não surge com a Revolução Industrial, mas é a partir dela, face aos interesses do capital, que o trabalho das crianças começa a se destacar aos olhos do mundo, passando a ser tomado como trabalho infantil, adquirindo o sentido dado atualmente, sendo de caráter explorador, usurpador e danoso. Destarte, considero, assim como já foi destacado por Thompson (1987), que:

O capitalismo não inventou o trabalho infantil, mas criou as condições para que as crianças não só fossem transformadas em adultos precoces, em trabalhadores livres, como destituídas de uma tradição em que trabalho e relações familiares, como eram vividas nas indústrias e domicílios, permitiam a sua reprodução enquanto criança. Ao entrarem no espaço fabril, jogadas às máquinas, permaneciam sob a supervisão de estranhos, forçadas a se submeter a longas jornadas de trabalho, sem intervalo, recebendo um pagamento inferior ao do adulto pelo seu trabalho (THOMPSON, 1987, p. 204).

A Revolução Industrial, por sua vez, não foi fruto do acaso. Ela surge como fruto de um processo de intensas transformações na sociedade britânica em que houve um intenso investimento por parte do Estado em transporte da época (terrestre e fluvial), nas comunicações, na criação de máquinas para fabricar mercadorias, grande avanço no mercado consumidor interno e também um avanço significativo da população no ano de 1740, que, três décadas depois, se intensificou ainda mais. Os mercados externos também cresceram e se destacaram, permitindo o crescimento das exportações. Nesse contexto, o papel do Estado foi fundamental como fomentador das atividades econômicas e, também, na assistência dos interesses do empresariado privado (HOBBSAWM, 1979). Todas essas modificações precedentes estimularam a chamada Revolução Industrial, que, por sua vez, revolucionou a economia, potencializando o avanço dessas transformações, o que provocou grandes mudanças estruturais na



sociedade britânica. As cidades se transformaram muito rapidamente, a constituição de grandes metrópoles alterou a relação entre campo e cidade levando ao surgimento de um êxodo rural forçado, uma vez que, a expansão industrial exigia uma necessidade cada vez maior da força de trabalho. Tudo isso modificou não apenas o próprio mundo do trabalho, mas também as relações humanas e familiares. O capitalismo passa então a se estabelecer, ontológica e qualitativamente.

Essas transformações permitiram ao capital impor uma subsunção real ao trabalho, já que conseguiu desenvolver uma passagem do trabalho artesanal para o trabalho manufatureiro e, posteriormente para o trabalho assalariado na grande indústria fundada no sistema de máquinas. (CONSOLI, BATISTA, 2013, p. 03).

É nesse contexto, que abarca mais especificamente o período dos séculos XVIII e XIX, que o trabalho infantil, como nós o concebemos, começa a se consolidar. “As máquinas intensificaram o ritmo de trabalho, de produtividade e, portanto, de exploração” (CONSOLI, BATISTA, 2013, p.03). Os efeitos do trabalho na vida das pessoas passam então a ser cada vez mais cruéis, abarcando cada vez mais a mão de obra infantil, e, as crianças, passam a vivenciar o que se considera como sendo uma das piores formas de trabalho.

A consolidação do sistema capitalista faz com que o trabalho realizado pelas crianças passe a assumir um caráter cada vez mais específico. Ana Lúcia Kassouf (2007) afirma que o censo da Inglaterra de 1861 destacou que 37% dos meninos e 21% das meninas entre 10 a 14 anos, encontravam-se trabalhando. Tuttle (1999) também destaca que mais de um terço dos trabalhadores das indústrias têxteis da época eram representados por crianças e adolescentes menores de dezoito anos de idade, e mais de um quarto delas trabalhavam nas minas de carvão. E, apesar de a Revolução Industrial ter agravado a situação do trabalho infantil na Inglaterra, entre os anos de 1830 e 1840, outros países como a França, Bélgica e EUA, também passavam por situações semelhantes, apresentando uma elevada taxa de crianças trabalhadoras (KAUSSOUF, 2007). Nogueira (1993) destaca que “ao nascer a grande indústria já dispunha de uma espécie de reservatório de mão de obra infantil” (NOGUEIRA, 1993, p. 38). Isto porque, muitas crianças que se encontravam desassistidas em orfanatos eram recrutadas para o trabalho, sendo vantajoso, tanto para o empresário que contratava, quanto para os administradores dos orfanatos, uma vez que estes tinham as despesas com as crianças diminuídas quando estas saíam para trabalhar.

A qualidade de vida dos trabalhadores que migraram para as cidades nessa época era degradante, como bem já nos mostrou Engels em ‘A situação da classe trabalhadora na Inglaterra’. Os trabalhadores eram mal pagos, viviam em casas amontoadas, aglomerados com pessoas doentes, com péssimas condições de alimentação, muitas pessoas moravam nas ruas, o esgoto escorria a ‘céu aberto’, a água não era tratada e doenças como a cólera facilmente se propagavam. As fábricas contribuíam ainda mais para um ambiente tóxico e poluente, e era comum que trabalhadores adquirissem doenças respiratórias.

[...] mas os bairros mais baixos, situados junto ao rio e aos riachos (*becks*) que nele deságuam, são sujos e estreitos o suficiente para abreviar a vida dos moradores, em especial das crianças. Acrescentem-se ainda as horríveis condições dos bairros operários em torno de Kirkgate, March Lane, Cross Street e Richmond Road, com suas ruas sem pavimento e esgoto, suas construções irregulares, seus inúmeros pátios e becos e a ausência quase total dos mais elementares meios de limpeza. Tudo isso nos ajuda a explicar o elevadíssimo índice de mortalidade desses recantos em que reina a mais sórdida miséria. (ENGELS, 1845 [2010], p. 82).

Karl Marx em ‘O Capital’ aponta de forma muito clara sobre a questão do trabalho infantil e como este começava a se tornar um problema na sociedade. Com o surgimento das máquinas, as relações de trabalho, sobretudo, do trabalhador braçal, foram grandemente alteradas. A força braçal foi substituída pela agilidade, pelas mãos hábeis e muitas vezes frágeis das crianças, que assim como as mulheres, eram cada vez mais contratadas, dado o baixo valor que se pagava por seus serviços.

À medida que torna prescindível a força muscular, a maquinaria converte-se no meio de utilizar trabalhadores com pouca força muscular ou desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso, o trabalho feminino e infantil foi a primeira palavra de ordem da aplicação capitalista da maquinaria! E foi assim que esse poderoso meio de substituição do trabalho e de trabalhadores transformou-se prontamente num meio de aumentar o número de assalariados, submetendo ao comando imediato do capital todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo nem idade. O trabalho forçado para o capitalista usurpou não somente o lugar da recreação infantil, mas também o do trabalho livre no âmbito doméstico, dentro de limites decentes e voltado às necessidades da própria família (MARX, 2017, p. 468).

O emprego das máquinas contribuiu para uma depreciação cada vez maior do trabalhador, como que em um efeito cascata, o número de trabalhadores assalariados

aumentava e, este, se via cada vez mais na necessidade de vender a força de trabalho de todos os membros do seu núcleo familiar. As jornadas de trabalhos desenvolvidas por crianças e mulheres variavam entre 14 a 18 horas diárias, muitas vezes incluindo trabalhos noturnos, horários irregulares para alimentação, quase sempre realizadas no próprio local de trabalho e em condições insalubres. Ademais, o emprego de crianças e mulheres era muito mais rentável ao empresário capitalista, que pagava muito menos por seus serviços. A dizimação das crianças trabalhadoras era algo comum, afligindo todas as partes da classe trabalhadora e, muito dificilmente, pelas condições as quais viviam, elas chegavam a atingir a idade de 42 anos. Era comum em muitos ramos industriais britânicos a jornada de trabalho de 24 horas por dia, inclusive no domingo, em muitos casos. “Apropriar-se de trabalho 24 horas por dia é, assim, o impulso imanente da produção capitalista” (MARX, 2017, p. 329). Marx destaca que, no setor manufatureiro, os trabalhadores fosforeiros comumente adquiriam doenças como tétano, e, metade de seus trabalhadores, eram crianças menores de treze anos e jovens menores de dezoito. O autor apresenta ainda um depoimento de um médico da época que se mostrava indignado em relação ao estado de saúde no qual se encontravam as crianças trabalhadoras:

Posso falar apenas com base em minhas observações pessoais, e não estatisticamente, mas não hesito em afirmar que minha indignação cresceu cada vez mais ao olhar para essas pobres crianças, cuja saúde foi sacrificada para satisfazer a cupidez de seus pais e de seus empregadores (MARX, 2017, p. 318).

Wilhelm Wodd é uma pequena criança de 9 anos de idade e de quem Marx apresenta um depoimento descrito no *First Report of the Children's Employment Commission* (Primeiro Relatório da Comissão do Trabalho Infantil) sobre a situação de trabalho que já enfrentava desde os 7 anos e 10 meses de vida. O relato diz o seguinte:

“*I run moulds and turn jigger*” (giro a roda). Chego às 6, às vezes às 4 horas da manhã. Trabalhei essa noite inteira, até as 6 horas da manhã de hoje. Não dormi desde a última noite. Além de mim, outros 8 ou 9 meninos trabalharam a noite inteira sem parar. Todos, com exceção de um, voltaram ao trabalho nesta manhã. Recebo 3 xelins e 6 “*pence*” (1 táler e 5 centavos) por semana. Quando trabalho a noite inteira, não recebo nada a mais por isso. Na última semana, trabalhei duas noites sem parar. (MARX, 2017, p. 318-319).

Além de toda a exploração da sua força de trabalho, as crianças ainda sofriam violências físicas no ambiente de trabalho por parte de seus chefes, se cometiam algum erro, chegavam atrasadas, ou, mesmo se ousassem realizar qualquer tipo de brincadeira, elas eram punidas com socos e pontapés (HUBERMAN, 1986, p. 178). Várias foram as consequências geradas pela situação de exploração e precariedade do trabalho na vida das crianças, dentre elas, o aumento da mortalidade infantil. Marx apresenta com detalhes as consequências do trabalho na vida das crianças durante o período da Revolução Industrial, que transformava as crianças em “simples máquinas produtoras de mais-valia” (CUNHA, 2013).

Engels (1975) também considera que o uso da mão de obra das crianças era uma forma de estratégia utilizada pelo empresariado para manter a força de trabalho, ao mesmo tempo em que diminuía dos gastos, sobretudo, porque as crianças eram pagas com um terço ou a metade daquilo que recebia o adulto. Também à proporção em que se empregava a criança, além de se pagar menos, baixava-se o salário pago ao trabalhador adulto. Por isso, Engels afirma que “mulheres e crianças são mais rentáveis e mais hábeis que os homens neste tipo de trabalho” (ENGELS, 1995, p. 188). Montoux (1989) acredita ainda, que um dos benefícios em se empregar a mão de obra infantil, além de uma questão econômica, se dava por serem mais obedientes e passivas, sendo mais fáceis de serem domadas quando comparadas a homens adultos.

Empregar a criança era economicamente rentável para muitos setores, mas os argumentos utilizados na época, e que mascarava essa relação econômica era de que quanto mais cedo as crianças ingressassem no mundo do trabalho, menos dispostas ao vício, à mendicância ou marginalidade elas se encontrariam. Um discurso filantrópico, burguês e preconceituoso e que em certa medida se perpetuou na nossa sociedade em relação ao trabalho desenvolvido por crianças de famílias pobres. Esse era um discurso que encobria a exploração do trabalho infantil em benefício do próprio capital. A este respeito, Engels afirma:

Claro, a burguesia declara: “Se não empregamos as crianças nas usinas, elas ficarão entregues às condições de vida desfavoráveis ao seu próprio desenvolvimento”, o que aliás, de um modo geral, é exato. Mas o que significa, no fundo, esse argumento, senão que a burguesia coloca primeiramente as crianças operárias em más condições de existência, e, ainda, por cima, explora, em seguida, essas más condições em proveito próprio. Ela lança mão de um fato pelo qual ela é tão responsável quanto pelo sistema industrial; ela justifica o erro

cometido hoje por aquele que ela cometeu no passado. (ENGELS, 1975, p. 199).

As crianças antes de ingressarem ao mundo do trabalho, de se submeterem a uma situação de exploração física de sua força de trabalho e também econômica, viviam já em situação de precariedade extrema, em grande medida, causadas pelos efeitos devastadores do capitalismo. Mantoux (1989) destaca que mesmo com a crescente demanda de mercado, de mão de obra trabalhista no período industrial, os trabalhadores operários, a princípio, se recusaram a empregar seus filhos, mas não tiveram forças para enfrentar o mercado e foram “levados pela necessidade, resignaram-se àquilo que, a princípio, tanto os havia horrorizado” (MANTOUX, 1989, p. 420). O capital passou então a comprar “menores de idade, ou pessoas desprovidas de maioridade plena. Antes, o trabalhador vende sua própria força de trabalho, da qual dispunha como pessoal formalmente livre. Agora, ele vende mulher e filho.” (MARX, 2017, p. 469). O valor da força do trabalho do homem passa então a ser repartido entre todos os membros de sua família conforme analisou Marx. Empregar crianças era algo muito lucrativo, pois além de se pagar menos pelo trabalho que elas desenvolviam, seu emprego ainda possibilitava um rebaixamento do salário do adulto.

É possível, por exemplo, que a compra de uma família parcelada em quatro forças de trabalho custe mais do que anteriormente a compra da força de trabalho de seu chefe, mas, em compensação, temos agora quatro jornadas de trabalho no lugar de uma, e o preço delas cai na proporção do excedente de mais-trabalho dos quatro trabalhadores em relação ao mais-trabalho de um. Para que uma família possa viver, agora são quatro pessoas que têm de fornecer ao capital não só trabalho, mas mais-trabalho. (MARX, 2013, p. 468).

Marx critica os chefes de família assemelhando-os ao comerciante de escravos por vender para o capital o trabalho de crianças e mulheres, e estende sua crítica aos detentores do capital por um falso moralismo burguês que, em relatórios, parecem se colocar horrorizados com uma situação que fora por eles criada, eternizada e explorada. Ao analisar mais a fundo a situação de trabalho das crianças no período industrial, Mantoux (1989) destaca que

[...] abandonados ao arbítrio dos patrões, que os mantinha fechados em seus edifícios isolados, longe de qualquer testemunha que pudesse comover-se com seu sofrimento, padeciam uma escravidão desumana. O único limite para o seu dia de trabalho era o esgotamento completo

de suas forças: durava quatorze, dezesseis e até dezoito horas, e os contramestres, cujo salário aumentava ou diminuía proporcionalmente ao trabalho executado em cada oficina, não lhes permitia descansar um instante. (MANTOUX, 1989, p. 422).

As crianças trabalhavam sob um rigoroso processo disciplinador, eram vigiadas por uma espécie de inspetor que as castigavam fisicamente quando elas não davam seu máximo para o trabalho ou mesmo se cochilasse durante o trabalho. Além disso, elas comiam mal, muitas delas dormiam nas fábricas, em condições insalubres e, por vezes de promiscuidade. Fazendo referência ao documento oficial da *Children's Employment Commission* (1863-1876), um relatório apresentado pelos inspetores de fábricas da Inglaterra, Engels descreve com uma maior riqueza de detalhes sobre os trabalhos que as crianças desenvolviam nas fábricas, elas começavam a trabalhar desde muito cedo. Podiam-se perceber crianças por volta dos cinco anos de idade trabalhando nas fábricas, mais da metade dos trabalhadores eram meninos menores, com 13 anos de idade, e adolescentes com menos de 18. Apesar da pouca idade, elas chegavam a trabalhar até 16 horas durante o dia, incluindo trabalhos noturnos, não incluindo nesse tempo de trabalho o tempo gasto para as refeições. Os ambientes eram insalubres, repugnantes. Em relação às refeições, eram, em geral, realizadas no próprio ambiente de trabalho, em horários irregulares. Já em relação à mão de obra, os pequenos trabalhadores eram “crianças esfarrapadas, subnutridas, sem nunca terem freqüentado uma escola” (ENGELS, 1995, p. 279). Sobre essa situação das crianças trabalhadoras da época, Lajugie declara:

Vê-se que mulheres e crianças trabalham nas minas, no fundo de poços, de onze a dezesseis horas por dia. As crianças começam a trabalhar no interior das minas desde os seis anos; a partir dessa idade, são encarregadas da abertura e do fechamento das portas nas galerias; de onze a quinze anos sobem de grau e são empregadas na condição de pequenos cavalos, que puxam as vagonetas de carvão, o que significa percorrer diariamente de dez a doze léguas; após os dezoito anos, nova promoção: transformam-se em bestas de carga e são incumbidas, como as mulheres, de puxar de rastos, as caixas de carvão ao longo das galerias de teto baixo, cheia de poças d'água. (LAJUGIE, 1979, p. 58).

A situação de trabalho das crianças se acentuava cada vez mais a cada ano, e a situação social de alta insalubridade em que viviam, também, eram as piores possíveis. Havia um alto índice de mortalidade infantil, de crianças acidentadas pela situação de trabalho. As crianças não estudavam e saíam das fábricas piores do que entraram, e

mesmo havendo cláusulas formais em que as crianças deveriam aprender o saber necessário para ganhar a vida, às mesmas, nada era ensinado, apenas desenvolviam o trabalho maquinal, repetido a exaustão. Engels afirmava que as instruções das crianças geralmente era nula e elas “raramente sabiam ler e, menos ainda, escrever” (ENGELS, 2010, p. 47).

A formação intelectual da classe trabalhadora se apresentava também como algo perigoso para os empresários, que comumente se posicionavam contrário a tal atividade, às propostas da criação de escolas primárias para os filhos da classe trabalhadora. Os argumentos giravam em torno de que:

Nada mais favorável para a moral do que o hábito, desde cedo, da subordinação, da indústria e regularidade." O Sr. Lee se preocupava com a moral dos pobres. Também o presidente da Royal Society, Sr. Giddy, que foi contra a proposta de se criarem escolas primárias para as crianças das classes trabalhadoras. Foi este o argumento do Sr. Giddy: "Dar educação às classes trabalhadoras pobres seria na realidade prejudicial à sua moral e felicidade; aprenderiam a desprezar sua sorte na vida ao invés de fazer deles bons servos na agricultura e outros empregos laboriosos, a que sua posição na sociedade os destina. Permitir-lhes-ia ler folhetos sediciosos [...] e os tornaria insolentes para com seus superiores. (HUBERMAN, 1981, p.165).

A partir desses argumentos estabelecidos, é que muitos se posicionavam contrários à instrução educacional de crianças e jovens, considerando que tal fator tornaria insolentes diante de seus superiores, pois o conhecimento os faria querer igualar-se em direitos à classe superior (SOUZA, 2012). Por isso, às vezes em que eram aplicados ensinamentos, estes, eram regulados e também passíveis de punição, para uma produção nos termos foucaultiano de corpos dóceis, submissos (FOUCAULT, 2009). Esse era, inclusive, um dos motivos pelo qual se buscava também empregar a criança, por acreditarem que elas seriam sujeitos que se submeteriam mais facilmente às imposições impostas por seus superiores. Assim, “As indústrias tornaram-se os principais espaços de sociabilidade, e o trabalho, o meio de educação por excelência” (MARIN, 2006, p. 17). Ademais, segundo Marx

[...] regulamentada severamente a jornada de trabalho segundo as diferentes idades e aplicando as demais medidas preventivas para a proteção das crianças, a combinação do trabalho produtivo com o ensino, desde uma tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual (MARX, 2000, p. 49).

O conhecimento pela educação se apresentava como a única forma para levar a organização e o fortalecimento das lutas da classe trabalhadora e sua libertação das amarras do capital. Considerando isto, Marx e Engels declararam em o Manifesto Comunista a criação de uma escola politécnica, a partir de uma “educação pública e gratuita para todas as crianças, a abolição do trabalho infantil nas fábricas, tal como é feito atualmente; combinação da educação com a produção material” (MARX; ENGELS, 1987, p. 126).

Face ao exposto, Marx se posicionou a favor de uma educação escolarizada para as crianças e adolescentes da classe trabalhadora e também contra a exploração do trabalho infantil promovido pelo sistema capitalista, pois considerava que nem todo trabalho realizado pela criança se apresentava enquanto prejudicial. Para ele, o que se consubstanciava enquanto prejudicial à criança não era o trabalho em si, mas as condições sob as quais esse trabalho era realizado, bem como os fins a que este servia. Para Marx a exploração que as crianças sofriam só poderiam ser superadas se regulamentadas medidas de proteção ao trabalho infantil, garantindo às crianças melhores condições de trabalho, neste caso, melhores condições de vida.

A partir do século XIX, tiveram início as primeiras movimentações contra a exploração do trabalho das crianças e adolescentes, uma vez que tendo se tornado algo muito lucrativo para o empregador, a mão de obra infantil começou a competir diretamente com o trabalho desenvolvido pelos adultos, que se afetavam ainda mais em momentos de crises econômicas. A partir desse cenário, surgiram as primeiras leis de proteção à criança, mas ainda, se revelava muito mais uma luta por reserva de mercado, visando assegurar as condições mínimas da própria subsistência, do que uma consciência social em relação ao quão devastador essa situação se colocava para a vida desses sujeitos. Assim, em 1802, surge na Inglaterra a lei *Moral and Health Act*, conhecida também como Lei de Peel, esta foi a primeira lei dentro do direito do trabalho a regular o trabalho de menores, proibindo o desenvolvimento por mais de 12 horas diárias do trabalho de crianças, que deveria ser realizado sempre após às 6 horas da manhã e antes das 21 horas (MORAES FILHO *apud* MORAES, 1995, p. 27). A referida lei visava, inicialmente, uma prescrição sanitária e, posteriormente, questões relativas à duração da jornada diária de trabalho. Assim, representou de fato uma intervenção do Estado em relação às questões trabalhistas e continha:



[...] em primeiro lugar, prescrições sanitárias. As paredes e os tetos das oficinas deviam ser branqueados com cal duas vezes ao ano. Cada oficina devia ter janelas bastante grandes para assegurar ventilação conveniente. Cada aprendiz devia receber duas vestimentas completas, renovadas à razão de uma por ano, ao menos. Dormitórios separados deviam acomodar os menores de sexos diferentes, com números de camas suficientes para que não fossem colocados nunca mais de dois menores em uma cama. As jornadas de trabalho nunca deviam ultrapassar de 12 horas, excluídos os intervalos de refeição. O trabalho não podia nunca prolongar-se após as 21 horas nem começar antes das 06 horas. A instrução era declarada obrigatória durante os primeiros quatro anos de aprendizagem: todos os aprendizes deviam aprender a ler, a escrever e a contar, sendo subtraído das horas de trabalho o tempo consagrado às lições diárias. A instrução religiosa, igualmente obrigatória, devia ser ministrada todos os domingos, conduzindo-se os aprendizes a um ofício celebrado, fora ou na fábrica (MANTOUX, 1989, p. 18).

Apesar disso, a lei nunca chegou a ser de fato empregada nas oficinas, mas representou um importante avanço para o desenvolvimento de uma futura legislação trabalhista. A partir de seu evento, até o ano de 1867, foram criadas na Inglaterra cerca de mais dezessete leis que visavam regulamentar o trabalho de crianças.

A partir do ano de 1819, foi proibido na Inglaterra o trabalho de crianças menores de 12 anos de idade. Já para menores de 16 anos, foi permitido o trabalho que não ultrapassasse a jornada diária de 12 horas para aqueles que trabalhassem em atividades algodoceiras. Em 1833, com a Lei *Lord Althorp*, se distinguiu pela primeira vez a criança (9 a 13 anos) do adolescente (13 incompletos a 18 anos). Para as crianças, foram limitadas jornadas de trabalhos que não ultrapassassem 9 horas diárias, proibindo a execução de trabalho noturno. E, para os adolescentes menores de 18 anos, uma jornada máxima de 12 horas diárias, incluindo-se a isso o cumprimento escolar. No ano de 1870, foi instituído o Ato de Educação Elementar, cuja frequência escolar era exigida inicialmente para aquelas crianças que trabalhavam durante o dia e, posteriormente, no início do século XX, esse tempo foi estendido para o período integral de trabalho. Em 1878, a idade mínima para os trabalhadores passou a ser de 10 anos, e as crianças entre 10 e 14 anos de idade só poderiam trabalhar em dias alternados e, se trabalhassem em dias consecutivos, só poderiam trabalhar por meio período. Apesar desse avanço, essas leis eram declaratórias e não impositivas (GRUNSPUN, 2000) e, no século XX, elas foram consideradas institucionais pelo poder judiciário.

Na França, no ano de 1813, ficou estabelecida como idade mínima para execução do trabalho nas minas, a idade de 10 anos. O Relatório *Villerm* data de 1840,

descreve as condições subumanas em que as crianças trabalhadoras da indústria têxtil eram empregadas, adentrando ao mundo do trabalho entre cinco e sete anos de idade, forçada a trabalhar de seis da manhã às sete horas da noite, em um ambiente cuja temperatura era superaquecida, sem dar condições de sentar para descansar, ficando em pé praticamente durante todo o dia de trabalho. “Entre os instrumentos de trabalho, em todas as fábricas, figura uma corda feita de tendões de boi, destinada a mantê-las acordadas [...]. As condições de alojamento são deploráveis [...] daí resulta o elevado índice de mortalidade infantil” (LAJUGIE, 1979, p. 60).

Em 1841 de forma retroativa ao que havia se estabelecido em relação à proteção do trabalho das crianças, editou-se uma lei que permitia o trabalho de crianças desde a idade de menores de 8 anos nas manufaturas. No ano de 1874, estabeleceu-se uma lei que determinava para menores de 16 anos de idade o máximo de 12 horas de jornada de trabalho e de 6 horas para crianças entre 10 e 12 anos. Estabeleceu-se também o limite mínimo de 12 anos de idade para o trabalho nas fábricas, impedindo o trabalho noturno para meninos menores de 16 anos e meninas menores de 21 anos. Além disso, houve ainda, nesse mesmo ano, a proibição do trabalho subterrâneo de mulheres em qualquer idade e de meninos menores de 12 anos de idade. A aprovação dessas leis se deu envolta a uma forte resistência do parlamento francês, sob o argumento principal de que a diminuição da jornada de trabalho das crianças e a proibição de seus trabalhos em subsolo levariam a um aumento no preço dos produtos franceses, o que impediria sua competitividade em relação aos produtos ingleses. Outro argumento muito utilizado nessa sociedade na época, era de que essas leis de proteção feririam várias liberdades e também seriam em certa medida prejudiciais aos adultos, pais das crianças, que dependeriam em grande medida de dinheiro advindo do trabalho de seus filhos.

A liberdade do comércio e da indústria nesse momento se apresentava superior às defesas em relação à proteção social da criança e, nesse sentido, era comum que muitos juristas se posicionassem a favor do trabalho infantil, argumentando que uma legislação que visasse proteger esses sujeitos subverteria diversas liberdades do comércio e das indústrias, fora os argumentos já citados acima. Mas, no ano de 1900, ficou definido na França que a jornada de trabalho das crianças e adolescentes até os 18 anos de idade e das mulheres se estabeleceria ao máximo de 11 horas diárias. Acrescentando-se a isso um período mínimo de 1 hora para descanso. Em 1904, seguindo o que já havia sido instituído, esse período passou para 10 horas diárias.

Na Alemanha entre os anos de 1835 e 1839 foram estabelecidos limites que regulavam em o máximo de dez horas diárias os trabalhos das crianças e adolescentes entre 9 e 16 anos de idade. Também, em 1939, ficou proibido na Alemanha o trabalho de crianças menores de 9 anos de idade em qualquer atividade. Além do mais, estas, para poderem ser empregadas, deveriam saber ler e escrever, mas, dada a falta de fiscalização frequente, essa exigência era na maioria das vezes descumprida. Em 1891, visando preservar a educação escolar para os menores de 18 anos, foi criado o Código Industrial Alemão no qual ficou proibido que crianças e adolescentes trabalhassem antes do período das 5h30min da manhã e depois das 20h30min.

A Suíça, em 1874, foi o primeiro país a incluir na sua Constituição normas de tutela e fiscalização do trabalho infantil nas fábricas.

Na Itália, em 1886, a legislação vigente regulamentou a situação das crianças e adolescentes que trabalhavam nas fábricas, nos subterrâneos e nas minas. Nos subterrâneos, ficou proibido o trabalho de crianças menores de 9 anos de idade, e quando incompatível com seu estado físico, de crianças entre 9 e 15 anos de idade. Aos menores de 12 anos de idade, fixou-se o limite de 8 horas diárias e em ambientes onde se considerassem perigosos e insalubres, ficou proibida a contratação de crianças menores de 15 anos de idade. Em 1902 a Itália proibiu o trabalho noturno de mulheres independente da idade e de meninos menores de 15 anos. Os trabalhos que fossem considerados fatigantes só poderiam ser exercidos por menores de 15 anos, que não conseguissem desenvolver qualquer outra atividade trabalhista, mediante atestado médico. Ainda nessa mesma época, proibiu-se o trabalho de menores de 12 a 15 anos por mais de 11 horas diárias, independente se menino ou menina, e as mulheres, por mais de 12 horas independente da idade, respeitando-se ainda os tempos de intervalos.

Nos EUA, é no período após a Guerra Civil que o trabalho infantil começa a ganhar destaque,

[...] quando houve grande expansão na indústria com demanda de operários jamais existentes antes e recrutamento das crianças que passaram a ser mão-de-obra importante. Em 1870 o censo dos EUA, apontava 750.000 crianças entre 10 e 15 anos de idade, trabalhando nas indústrias, e talvez um número maior ainda, no campo. Em 1880, o número foi de 1.118.000 crianças menores de 16 anos; uma em cada seis, fazia parte da mão-de-obra americana. No final do século XIX, aproximadamente um quinto de todas as crianças americanas entre 10 e 16 anos, tinham emprego com salários (GRUNSPUN, 2000, p. 49).

No período entre 1916 e 1918 foram editadas leis nos EUA que definiam a idade para o ingresso no mundo do trabalho e consideradas como inconstitucionais pela Corte Suprema, que afirmava que estas se colocavam enquanto uma ameaça para as liberdades individuais. Com um elevado nível de desemprego fruto dos anos da Grande Depressão, em 1933, a partir do programa *New Deal* ficou então estabelecido pelo Congresso a idade mínima de 16 anos para que se pudesse realizar trabalhos remunerados, coincidindo com a obrigatoriedade escolar até essa idade e garantida pelo Estado, mas no ano de 1935 essa lei foi declarada inconstitucional. No ano de 1941, a conhecida Lei de Roosevelt de 1938, também conhecida como Lei Federal sobre Salário e Hora (*Federal Wage and Hour Law*) foi declarada constitucional pela Suprema Corte. Em 1949, a Lei Federal sobre Salário e Hora se tornou Emenda Constitucional, sendo aplicada ao trabalhador em geral e no que diz respeito às crianças menores de 16 anos de idade, estas, poderiam trabalhar em toda e qualquer atividade que não fosse considerada pelo Ministério do Trabalho como perigosas ou que causasse dano à criança. A jornada de trabalho foi fixada em um máximo de 40 horas semanais apenas em alguns estados e ficou proibida a execução do trabalho noturno às crianças. Apesar disso, as crianças que fossem filhas de trabalhadores migrantes, não se beneficiaram com as leis federais ou estaduais de proteção, pois se consideravam que estas, não se enquadravam nos requisitos referentes aos domicílios, tendo em vista a migração sazonal que elas viviam em decorrência dos períodos de colheitas. Também por isso, muitas vezes elas ficavam impossibilitadas de frequentar as escolas, posto que, nem todas possuíam programas sazonais que pudessem atender esse grupo.

Essas mudanças em relação a regulamentação e proteção do trabalho desenvolvido pelas crianças, também seguiram sendo realizadas por outros países como Rússia (1822), Bélgica (1888), Holanda (1889) e Portugal (1891). E parece ter sido no México, no ano de 1917, onde houve o primeiro ordenamento jurídico que alçou a proteção das crianças e adolescentes no que diz respeito a exploração face ao trabalho ao nível constitucional. A Constituição do México no seu artigo 123 determina a proibição do trabalho de crianças menores de 12 anos e determinou o limite máximo de 6 horas diárias para o trabalho de menores de 16 anos de idade.

Apesar da atuação religiosa que atuava rigorosamente para a insatisfação social da classe trabalhadora, pregando uma espécie de aceitação das aflições trabalhistas em nome do capital, como se colocava a ideologia protestante, ao afirmar doutrinariamente que era dever do pobre trabalhar exaustivamente, obedecer aos seus superiores, sendo

grato e satisfeito ao destino que Deus lhe designou, encarando o trabalho como uma virtude e não enquanto uma maldição (SOUZA, 2012), há que se destacar o posicionamento da Igreja Católica em relação às condições dos trabalhadores operários. No ano de 1891, o Papa Leão XIII lançou a Encíclica *Rerum Novarum*, uma espécie de carta aberta a todos os bispos em que declarava que dever-se-ia haver uma intervenção estatal nas atividades trabalhistas, declarando ainda que, é dever do Estado, a proteção das crianças que se encontrem em situação de trabalho, declarando no ponto 26 o seguinte:

26. Enfim, o que um homem válido e na força da idade pode fazer, não será equitativo exigir-lo dum mulher ou dum criança. Especialmente a infância — e isto deve ser estritamente observado — não deve entrar na oficina senão quando a sua idade tenha suficientemente desenvolvido nela as forças físicas, intelectuais e morais: de contrário, como uma planta ainda tenra, ver-se-á murchar com um trabalho demasiado precoce, e dar-se-á cabo da sua educação. (ENCÍCLICA RERUM NOVARO, 15 de Maio de 1891).

A situação das crianças que eram exploradas pelo trabalho começou a ser inserida enquanto uma preocupação em relação à vida desses sujeitos “quando os Comitês pela Redução da Jornada empenharam-se na organização de campanhas, reforçando a dignidade entre os degradados e esclarecendo sobre o valor da educação para os não-instruídos” (MARIN, 2006, p. 18). Mas esse era um campo de vastas disputas, e essa luta não se deu de forma pacata, uma vez que, o que estava em jogo era diversos interesses econômicos, não só dos industriais, mas também de políticos, legisladores, religiosos, dentre outros.

Face ao exposto, o que podemos perceber pelo que mostra a história, é que foi a partir da Revolução Industrial que o trabalho infantil ganhou forças na direção da exploração. O Estado influenciado pelo liberalismo, por sua vez, se colocou apático no que dizia respeito às condições de proteção das crianças que eram exploradas através de sua força de trabalho. Quando essa preocupação surge, inicialmente se apresenta muito mais enquanto uma preocupação por uma reserva de mercado do que uma preocupação em relação à vida e os efeitos danosos que essa situação estava a causar na vida de muitas crianças.

De acordo com Ariès, foi mais ou menos por volta da primeira metade do século XX, entre 1901 – 1950 que a criança começa a se tornar objeto de tutela do Estado e, da segunda metade, até os dias atuais, ela recebe uma maior atenção em relação à proteção,

tanto da sociedade quanto do Estado, vindo a se tornar alvo de proteção integral e prioritária.

Apesar das lutas e em prol de combater a exploração do trabalho infantil, muitas ideias que surgiram desse período da Revolução Industrial se perpetuaram pela sociedade se fazendo presente até os dias atuais. Pensamentos como: ‘a criança que trabalha tem menos chance de adentrar à marginalidade’, ou, ‘o trabalho contribui para uma formação moral da criança’, são alguns exemplos que podemos encontrar ainda nos dias atuais. Pensamentos como esses, revelam, em certa medida, uma espécie de conformismo em relação à posição de descaso do Estado para com a situação de vulnerabilidade em que muitas vezes as crianças se encontram.

Busquei neste capítulo, a partir dos sujeitos idosos e adultos que fizeram parte da pesquisa, apresentar suas memórias de infância. Suas memórias apresentam uma infância “em cima da gamela” e marcada por ausências, sobretudo a ausência total ou parcial da escola. Tais ausências são inicialmente associadas por uma inserção precoce no mundo do trabalho, mas as falas revelam, sobretudo que a situação de pobreza que se viviam se apresenta muito mais como responsável por essas ausências do que propriamente, ou, unicamente a inserção precoce no mundo do trabalho, que no mundo rural, se apresenta como parte do processo de socialização e formação moral da criança camponesa. É a ausência do Estado quando não oferta o acesso a escola, seja por não disponibilizar escolas próximas as comunidades ou por não ofertar transporte escolar, quando não proporciona um acesso à saúde, com ausência de médicos, de saneamento básico, de uma água minimamente tratada e não disponibiliza uma assistência social, retira desses sujeitos o acesso a direitos sociais básicos, acentuando a situação de pobreza, que como procurei demonstrar, incide em maior grau, sobre as crianças. Essas determinações estruturais acentuavam a situação de pobreza, que buscava ser “amenizada” através do trabalho, onde a criança tendia a passar cada vez mais tempo. Muito tempo no trabalho, fez com que esse se apresentasse como a maior marca social desses sujeitos e, contribuindo também para uma associação com uma ideia de “não infância”, mesmo que o trabalho não fosse tomado como explorador. A pobreza como aqui busquei apresentar, não deve ser analisada por um viés unicamente econômico, mas por uma perspectiva multidimensional, e, que ela incide majoritariamente sobre o grupo geracional das crianças.

O trabalho das crianças no meio rural, mesmo possuindo contextos diversos, socialização ou valorização moral, por exemplo, quando atrelado a uma situação de

pobreza e pobreza extrema, corrobora para essa compreensão de “negação da infância”, pois assim, ele impede destino outros, restando apenas uma reprodução social da pobreza. Nesse sentido, busquei mostrar como o trabalho sempre foi algo que esteve presente na vida das crianças pobres e, como o Brasil foi um país contruído, sobretudo a base da exploração do trabalho dessas crianças, crianças pobres, negras e indígenas. Como podemos perceber com as crianças indígenas e seu contexto social, o trabalho das crianças nem sempre é explorador e prejudicial a elas, mas quando o trabalho se estabelece a serviço do capital e, as crianças trabalham sob condições degradantes como observado a partir do contexto da revolução industrial, ele se apresenta sim, enquanto prejudicial e explorador, não apenas para as crianças, mas sendo elas as maiores prejudicadas por esse sistema.

A seguir, trarei o capítulo que retrata a vivência da infância pela atual geração de crianças. Buscarei mostrar como ela se diferencia substancialmente das infâncias vivenciadas pelas gerações anteriores, sobretudo por sua marca social, o trabalho. A escola tem se tornado o lugar privilegiado para a socialização da atual geração de crianças, a concepção de infância também se mostra alterada, passando cada vez mais a ser vista como um espaço ausente do trabalho, como “uma idade da vida que requer a proteção do adulto”. Isso tem se tornado possível, devido a implementação de políticas públicas que afetam substancialmente a vivência da infância pela atual geração de crianças. A presença de políticas públicas contribui de forma significativa para essa mudança no marcador social da infância, sobretudo políticas públicas integradas. Mesmo aquelas que não foram desenvolvidas pensando diretamente as crianças, respingam sobre elas algumas pequenas mudanças, que mudam significativamente sua forma de viver no meio rural.

Destaco assim, a importância da construção de uma rede social que seja interligada para que, dessa forma, as garantias dos direitos sociais básicos das crianças não sejam violadas, reforçando a importância da construção de políticas públicas com foco direto ou indireto nas crianças, pois considero que políticas públicas mudam vidas e quebram processos geracionais de exclusão.

### **3 CRESCENDO COMO BENEFICIÁRIO DO BOLSA FAMÍLIA: a influência de programas sociais na vivência da infância entre as crianças da zona rural de Orobó**

*“Os que comem bem, dormem bem e têm boas casas, possivelmente pensam que o governo gasta demais em políticas sociais”.*  
(Pepe Mujica, Ex-presidente do Uruguai).

Como venho destacando, a pobreza afeta, sobretudo, o grupo geracional das crianças. Em outras palavras, poderíamos afirmar que “a infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela relativa invisibilidade face às políticas públicas e aos seus efeitos, quer por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida colectiva” (SARMENTO, FERNANDES E TOMÁS, 2007, p. 183). Afirmações como essa foram verificadas no trabalho de campo. Como descrito no capítulo anterior, os efeitos que as políticas públicas geram são significativos e bastante impactantes na vida das crianças. São pelos efeitos das políticas públicas reverberados nas crianças que se podem almejar quebras de círculos viciosos. Políticas públicas quando bem empregadas têm o poder de romper com círculos intergeracionais de pobreza e seus efeitos. E para tanto, a integração de políticas públicas é fundamental para que esse processo ocorra positivamente. É verdade que os impactos da pobreza são mais devastadores e se propagam bem mais rápido que os efeitos gerados pelas políticas públicas e sociais, mas a infância é igualmente afetada pelos efeitos geradores das políticas públicas, ainda que esses efeitos sejam mais lentos e demorem mais para aparecer, e que, as políticas públicas nem sempre tenham sido pensadas diretamente para esse grupo geracional.

É isto que tentarei destacar aqui neste capítulo. É pensando sobre isso, mais especificamente sobre a integração de políticas públicas e sociais, seja em âmbito federal, estadual ou municipal, que junto a uma política de grande impacto social na vida das crianças, como é o Programa Bolsa Família, que destaco como tudo isso contribui para uma mudança na forma em como a infância vem sendo vivenciada na zona rural do município de Orobó. As crianças da rua, mais especificamente da vila Feira Nova, não trabalham. Em alguns casos se limitam ao desenvolvimento de algumas atividades domésticas. A infância para elas é marcada pelo não trabalho, por uma maior presença da escola, sobretudo dada a sua inserção em programas sociais como o PBF, que exige uma condicionalidade educacional, e também por um maior tempo disponível para atividades exclusivamente lúdicas. Constatei isso em uma experiência anterior de



pesquisa (SANTOS, 2014) e a partir disso, me propus a pesquisar em que sentido essa relação também se estendia para as crianças que moram nos Sítios. Constatei que diferentemente das crianças da rua, as crianças dos Sítios continuam trabalhando, tanto em atividades domésticas, quanto na roça, com o trabalho familiar agrícola. Mas os programas sociais dos quais elas fazem parte, se não as retiram da situação de trabalho, mudam a relação entre ambos e, muda também, a forma como essa infância é vivenciada, ainda que as crianças dos Sítios continuem trabalhando. Tudo isso pode ser observado a partir do PBF, mas com a integração de outras políticas públicas, como buscarei mostrar.

O PBF é um programa fundamental para esse processo de mudança na vivência da infância, sobretudo quando traçado um paralelo entre as gerações anteriores, as gerações de pais e avós, com a atual geração de crianças. Para as gerações anteriores, o trabalho é a sua marca social, enquanto que para a atual geração de crianças, esse marcador se altera, deixa de ser o trabalho e passa a ser a escola. Essa mudança, a qual considero parte de um processo de mudança geracional, ganha muita força a partir da implementação do PBF. Apesar das diversas críticas que são tecidas ao programa, e de pontos em que de fato ele precisaria ser melhor repensado, é inegável que a forma como ele foi elaborado, a unificação realizada para a sua construção e a transferência condicionada de renda com repasse financeiro, como sendo prioritário para a mulher, são fundamentais e se colocam como uma base a partir da qual outras políticas que nem sempre possuem foco na criança ou na infância, tem seus efeitos mais acentuados na vida delas. Sobretudo, pela inserção junto ao PBF, do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), cujo objetivo maior é retirar a criança da situação de trabalho. Essa retirada da criança da situação de trabalho, só é possível pela garantia de um auxílio financeiro que o programa destina às famílias. Assim, sem maiores prejuízos financeiros à família, a criança é retirada de uma situação de trabalho e, posteriormente, inserida na dinâmica da vida escolar. Esse ponto, quando pensado a partir de uma perspectiva geracional, de pais e avós, já se apresenta como um elemento de mudança significativo. No entanto, no contexto de zona rural em Orobó, esse processo de mudança é fortalecido pela intervenção de outros aspectos sociais, como a mudança na relação de consumo alimentar ou dos considerados bens duráveis, também de mudanças estruturais na habitação e na escola, a presença e o funcionamento do posto de saúde, a construção de cisternas próximas as casas, presença de transporte escolar, por exemplo.

Esses elementos também podem ser destacados no sentido em que eles alteram tanto a relação da criança com o trabalho, como a relação das famílias da região com a pobreza.

É importante destacar que a minha reflexão sobre esses outros elementos de mudanças foram ativadas a partir de conversas com as crianças locais. Foram elas quem me mostraram esses outros elementos de mudanças em suas vidas e, é a partir delas, que penso tudo isso. Dessa forma, busco aqui reforçar a concepção defendida pelos *Childhood Studies*, da criança enquanto um sujeito portador e construtor de crítica social. Assim, ao analisar esses elementos de mudanças a partir das crianças, também investigo e problematizo a infância, posto que considero não ser possível desarticular a criança do seu tempo de vida. Nesse sentido, a infância e o ser criança na zona rural de Orobó, está relacionada a uma fase da vida marcada por essa concepção contemporânea que vem de uma maior presença do Estado na vida delas e se reforça pela forma como as políticas públicas que possuem foco na infância são formuladas. Por isso, em Orobó as próprias crianças entendem que as atribuições da criança são brincar, passear, se divertir, estudar. Deixar de ser criança, nesse sentido, está relacionado ao fato de deixar de brincar. A ausência de brincadeira marca a saída da infância, ou a não entrada nela, como se compreende entre as gerações mais velhas.

### 3.1 MUDANÇAS NA RELAÇÃO DE CONSUMO

O trabalho de pesquisa me permitiu verificar que depois da implantação do PBF, houve em Orobó um aumento do consumo entre as famílias beneficiárias, fato que possibilitou o fortalecimento da economia local, bem como a segurança alimentar dos moradores mais pobres da região. Tais efeitos foram previstos pelos idealizadores do Programa (ROSA, 2005; CEDEPLAR, 2007). Também a integração de outros PTCR's, ao gerar um aumento do benefício financeiro recebido, contribui para um aumento do consumo familiar. Mais do que isso, a grande diferença apresentada pelo PBF, está no fato de junto desse aumento do benefício financeiro, também contribuir para uma autonomia em relação ao destino a ser dado ao benefício. A isso, tem-se a questão do repasse financeiro ser prioritário a mulher, não necessariamente a mãe, do domicílio, por uma compreensão de que são elas, as mulheres/mães quem dão um melhor destino ao uso do benefício, que priorizam nesse percurso a família como um todo. Ao ter essa compreensão e colocar essa informação como um ponto prioritário (mas não excludente) em relação ao repasse do benefício, o programa interfere diretamente na

forma como as decisões podem ser tomadas dentro do núcleo familiar. Esse ponto do programa se apresenta como um ponto que divide opiniões entre os teóricos, pois, enquanto alguns consideram que ao priorizar a mulher com o repasse financeiro, o programa proporciona a ela uma maior autonomia, aumentando a quantidade de decisões domésticas que as mulheres<sup>12</sup> precisam tomar, ele também é criticado por reforçar a ideia do doméstico como sendo o lugar da mulher, reforçando “a tradicional associação da mulher com a maternidade e as tarefas pertencentes à clássica esfera reprodutiva” (MARIANA, CARLOTO, 2009, p. 902). Fato é que, homens e mulheres podem apresentar prioridades diferentes em relação aos bens de consumo, “o que pode ficar evidente quando o poder dos membros do domicílio se altera como resultado da mudança da proporção da renda auferida por cada um” (ROCHA, MATOS, COELHO, 2018, p. 998). E uma das formas que os programas de transferência de renda modificam a demanda familiar é pela variação do conhecimento e das preferências dos membros do núcleo familiar (ANGELUCCI, ATTANASIO, 2013).

Em Orobó, como em outros pequenos municípios do nordeste brasileiro, as famílias em geral utilizam o benefício para alimentação, mas há uma diferença entre as famílias, a depender do perfil econômico de cada uma delas. As famílias com uma maior dificuldade econômica, que pode ser enquadrada pelo programa como sendo as extremamente pobres, usam o benefício preferencialmente para o que se chama “o grosso da alimentação”, que consiste basicamente na compra do arroz, a farinha, o café, o cuscuz e alguns outros elementos desse segmento alimentar que, no geral, não se consegue plantar ou, na falta de algum excedente e outras necessidades cotidianas, como, por exemplo, a conta de energia, ou algum remédio<sup>13</sup> de urgência quando não se consegue gratuitamente. O material escolar das crianças quando necessita ser repostado também entra dentro desse consumo, pois aqui, prevalece a compreensão de que parte do benefício deve ser gasto como prioritário da educação das crianças.

Já as famílias que podem ser enquadradas como pobres, que possuem uma condição financeira um pouco melhor, ou menos difícil, em relação às extremamente pobres, conseguem dar um destino mais diferenciado ao benefício, tanto em questão de consumo alimentar, comprando produtos mais diversificados, como até mesmo utilizando o benefício para a compra de algum bem durável, que em geral são compras

---

<sup>12</sup> Sobretudo em regiões mais empobrecidas do Nordeste, destaca-se o favorável grau de autonomia que as mulheres beneficiárias do PBF alcançaram.

<sup>13</sup> O uso do benefício para remédio também foi observado por Amélia Cohn em Cartas ao presidente Lula: Bolsa Família e direitos sociais (2012).

realizadas em parcelas. Mas tanto uma, como a outra, beneficiam as crianças no que se refere ao consumo alimentar dentro de suas prioridades e condições. Duarte, Sampaio e Sampaio (2007) destacaram que entre as famílias beneficiárias do meio rural, 87% utilizaram o benefício para a aquisição de alimentos. O mesmo também foi observado por Resende e Oliveira (2008), Pires (2013) e Daufenback e Ribas (2016). Dentro desse aumento do consumo, priorizar a criança parece ser uma compreensão que se estende por diversos lugares, o que me faz acreditar, assim como colocou Pires (2013) ao pesquisar sobre o consumo infantil em Catingueira, que priorizar a criança nas compras e na alimentação é um ato que se encontra revestido de uma relação moral que é atribuída ao dever de uma boa mãe, o que pode ser compreendido, em certa medida, enquanto resquícios de uma sociedade patriarcalista. Mas, o fato é que, o consumo alimentar das famílias pobres e extremamente pobres no Brasil mudou em decorrência de programas sociais de transferência direta de renda como é o PBF. Ao pesquisar entre as regiões consideradas mais desassistidas do país, Walquíria Leão Rego e Alessandro Pinzani (2013) destacaram que algumas mulheres pela primeira vez conseguiram comprar macarrão de pacote, ou seja, pela primeira na vida elas conseguiram comprar um pacote inteiro de macarrão, pois antes, dadas as condições, elas só conseguiam comprar fracionado. Os autores destacam que foi a partir do PBF que muitas famílias tiveram sua primeira experiência financeira de uma renda regular, tornando-se a partir dessa experiência, consumidores.

Também na zona rural de Orobó, ao conversar com os pequenos comerciantes locais, constatei que houve um aumento de alimentos industrializados e dos chamados ultra-processados. Vanessa Daufenback e Maria Teresa Gomes de Oliveira Ribas destacaram o mesmo entre as famílias do PBF de Curitiba, com destaque para o macarrão instantâneo, as bolachas recheadas, iogurtes, doces, chocolates, carnes, legumes, verduras e massas, produtos que vêm sendo introduzidos cada vez mais em maior quantidade “seja pela possibilidade de acesso à renda ou a locais de consumo (Armazéns da Família, feiras e supermercados)” (DAUFENBACK E RIBAS, 2016, p. 54). Nesse sentido, as autoras destacam que “em 85% das famílias houve maior investimento em alimentação relacionada aos itens que representam a realização do desejo de consumo das crianças da casa” (DAUFENBACK E RIBAS, 2016, p. 54). Flávia Pires (2013) destacou que em Catingueira também houve um aumento no consumo de alimentos que são considerados “artigos de luxo” e uma priorização das crianças nesse consumo.

Essa mudança no que se refere ao consumo alimentar também foi observada por outros pesquisadores, como o Centro Internacional da Pobreza, que destacou o fato das famílias beneficiárias aumentarem seus gastos com alimentos infantis (SOARES *et al*, 2007). Em Orobó isso também acontece, dentre outros motivos, por haver uma compreensão por parte das mulheres de que o benefício recebido é fracionado entre o que é delas, que geralmente é destinado para o bem comum familiar, e o Bolsa Escola da criança. Esse entendimento se mostra interessante, pelo fato de que o Bolsa Escola fez parte dos programas que foram unificados ao PBF, mas ele é o único que aparece como ainda existindo no pensamento local. Quando se recebe o benefício, o saque é do valor total que se recebe e não vem em nenhum lugar a informação de que esse dinheiro é segregado, mas, ainda assim, essa compreensão prevalece. Daí que parte do benefício é gasto pensando na criança, e a depender da idade dos filhos que encontram-se dentro do programa, a forma como esse benefício é utilizado muda. Quando se tem filhos adolescentes e jovens, por exemplo, as famílias que conseguem fazer compras parceladas já realizam essa compra priorizando o desejo do filho ou mesmo destina a ele uma parte do benefício para gastos pessoais. Assim, Judite (57 anos) me afirmou que comprou um celular para o seu filho (jovem) que já há algum tempo lhe pedia, a compra foi parcelada e me informou que as parcelas são pagas com o Bolsa Escola dele.

A partir de uma compreensão materna de que há uma divisão no benefício recebido, onde a parte do PBF que é o Bolsa Escola, é da criança, quando o filho (a) é ainda muito novo, a decisão sobre o gasto desse benefício fica por uma escolha totalmente da mulher/mãe. Mas ainda assim, na hora da compra, alguns produtos são escolhidos pensando o gosto ou o “agrado” da/para a criança. Essa relação pode ser traduzida como aquilo que Miller (2002) chamou de “atos de amor no supermercado”. Assim, o priorizar a criança na hora das compras, pode ser traduzido em atos de amor. Há afeto no ato do consumo, pois o consumo envolve relações emocionais. Por isso, Vanderleia (32 anos) me afirmou um dos pequenos “luxos” que ela consegue realizar para os seus filhos, é comprar cereal e afirma: *“Hoje eu consigo comprar cereal pro meu filho porque ele pede, mas na minha infância, quando que isso era possível? [...] Hoje a comida dos meus filhos é muito diferente da minha comida de antigamente.”* Como já destacou Pires (2013) “salvo quando não tem condições materiais de atender, uma boa mãe não nega um pedido do filho, especialmente alimentar” (PIRES, 2013, p.130).

Em Orobó, entre as famílias que possuem crianças, essa relação acontece por um aumento no consumo de alimentos considerados infantis como “Danone”, bolacha recheada, refrigerante, pipoca, salgadinhos, balinhas e pirulitos. Também o benefício é dado por algumas mães às crianças em forma de alguns trocados para que elas possam comprar pastel na porta da escola na hora do recreio, mesmo a escola ofertando a merenda e elas também levando lanche de casa. Algumas crianças chegam mesmo a lanchar mais de uma vez, a merenda e o lanche que trazem de casa, a merenda e o pastel, ou chegam, inclusive, a recusar à merenda, caso, naquele dia a merenda ofertada não seja algo que a criança deseje comer. Isso demonstra claramente como o consumo alimentar entre as crianças beneficiárias do PBF tem aumentado e como as crianças são tomadas como prioridade nessa relação. Essa relação de mudança alimentar com foco no consumo é uma das características do que Pires e Silva Jardim (2014) destacam como parte do que chamam de “geração Bolsa Família”. Nesse sentido, esse foi um dos pontos que me chamou atenção enquanto realizei um período de observação das crianças na escola, o aumento do consumo alimentar por parte delas.

Imagem 4: Crianças comprando pastel na entrada da escola.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

É importante destacar que essa relação de afeto com o consumo, também se encontra envolta a uma questão moral, pois, “prover nutricionalmente seus filhos faz parte do que se espera de uma boa mãe, em muitos casos “medindo” uma

parentalidade/*parenting* de “sucesso” (PIRES, 2013). Nesse sentido, “alimentar as crianças é [...] um imperativo moral [...] da parentalidade/*parenting* e, comida, um material chave na ética do cuidado” (COOK, 2009, p. 114). Mas, é fato que as famílias beneficiárias do PBF estão comendo mais e melhor, e, aqui, melhor, deve ser entendido não em seu sentido nutricional, mas no sentido de uma maior variedade no consumo de alimentos.

Ainda pensando essa relação do consumo alimentar, pude observar durante meu período de permanência na escola, uma diferença entre o consumo alimentar em relação ao lanche que as crianças dos Sítios e da rua consomem. As crianças dos Sítios trazem de casa alimentos considerados naturais e mais saudáveis. Elas consomem frutas (uva, maçã, pêra), pipoca de milho, elas também levam produtos industrializados, como bolacha recheada e muitas ainda levam uma pipoca de marca ‘Reizinho’, achocolatado, suco de caixinha, mas esses produtos são muito mais presentes entre as crianças da rua do que entre as crianças dos Sítios. Trago essa informação, por considerar, assim como Murrieta (2001), que isso pode ser compreendido como “um mecanismo discreto para estabelecer algumas distinções de classe” (MURRIETA, 2001, p. 61) que entre as crianças menores são mais sutis de serem percebidos. A diferença de classe na zona rural de Orobó parece se destacar a partir da fase da vida que denominamos de adolescência e se acentuando na juventude, como bem demonstrou Paulo (2011) em pesquisa no mesmo município, em que apresenta alguns elementos de distinção entre os jovens dos Sítios e os da rua. Para as crianças, não existe o sentimento de vergonha em ser do, ou, morar no Sítio, ao contrário, para elas, morar no Sítio, em área rural, é muito melhor do que morar na rua. Isto porque, como me falou Dalila (8 anos) “*no sítio você come do que você planta, você não precisa comprar*” e também não sofre com grandes problemas ambientais e estruturais de quem mora em áreas urbanas, pois no Sítio “*quando chove, não alaga, porque a terra puxa a água*”. Com exceção de uma criança que morava um pouco mais afastada da rua, em um espaço mais rural, mais perto de onde foi construído o local onde se recebe os dejetos do saneamento básico, o que por parte de algumas crianças esse fato era motivo de *bulliying*, pois destacavam que ela morava perto “dos esgotos”, morar no Sítio para as crianças é motivo de orgulho e alegria.

De fato, o PBF modificou o consumo alimentar das famílias, várias pessoas me falaram sobre uma vivência de privação alimentar, algumas chegaram a falar que passaram fome em algum momento de suas vidas, mas o comer mal apareceu com

muita frequência, comer ou dar para os filhos caroço de jaca cozinhado na água e sal, foi uma dessas privações vivenciadas e que foi comigo compartilhada em um momento de conversa, também o “pirão de óleo com farinha”, a famosa quarenta, como me falou Hozana:

*Muitas vezes mãe não tinha o que dá de comer para os filhos, e para não ver a gente passar fome, o jeito que tinha era dar pirão de óleo com farinha. Aquilo ali a gente pegava a farinha seca e misturava no óleo, aqueles de lata ainda, que tinha o nome na frente assim ‘Salada’, lembra? E a gente misturava aquilo ali e comia. E depois ainda aproveitava a lata pra alguma coisa, pra botar assim na frente das casas enfeitando (Hozana, 38 anos).*

Pensando tudo isso, é importante afirmar o lugar de destaque que a criança vem alcançando no âmbito familiar, sobretudo pensando a família rural, na qual a criança muitas vezes não era considerada, nem mesmo em questão de consumo, como já destacou Beatriz Heredia em “A Morada da Vida” (2013). No contexto destacado pela autora, os homens eram os sujeitos privilegiados, sobretudo no consumo, de certo que essa priorização além de estar baseada em uma lógica patriarcal, envolvia a questão de que era o homem aquele ser que desenvolvia o que se considerava ser o trabalho “mais pesado”. Logo, necessitava de uma melhor alimentação para suprir o gasto energético despendido. Heredia destaca também que apenas os homens comiam na sala, as mulheres e as crianças comiam na cozinha, ou por vezes, no terreiro, sendo a sala ocupada por elas geralmente nos momentos em que o pai não se encontrava em casa. Hoje em dia, isso vem se modificando, as crianças vêm possuindo cada vez mais prioridade no consumo alimentar da família, e também, ocupando cada vez mais a sala e outros espaços da casa. A depender do número de membros familiares, e das condições da família, elas chegam até mesmo a possuir um quarto só para elas. Isso não acontece em todas as famílias, mas mesmo que em alguns casos isso tenha sido observado, é algo relativamente novo no meio rural no que diz respeito a uma maior preocupação e atenção com as crianças. Até poucos anos atrás, era comum que os filhos dormissem todos juntos em um mesmo espaço, por isso, ter um quarto ou mesmo uma cama individual é um importante elemento de mudança social que envolve a criança no meio rural de Orobó. Nesse mesmo sentido, outra tendência muito nova e presente, vivenciada quase que exclusivamente apenas pela atual geração de crianças, são as festas de aniversários. As famílias, por menos condições que possuam, têm cada vez



mais realizado esse rito de passagem tanto a partir de um esforço financeiro como por uma colaboração da família e da família extensa. Esse também é um desejo que cresce entre as crianças. Kaline (9 anos) várias vezes me falou toda orgulhosa da sua festa de aniversário que teve o tema da Frozen, destacou que nem todas as suas amigas foram convidadas e me mostrou orgulhosa e contando toda a narrativa de suas lembranças da festa, seu álbum de fotografias, esse momento pareceu ter sido muito marcante para ela. Destaco aqui que, na sala da sua casa, há um banner com sua foto do aniversário onde ela se encontrava vestida de Frozen. As festas de aniversários seguem cada vez mais um mesmo estilo, muito comum às festas contemporâneas realizadas em outros espaços, com um mesmo modelo de bolo, decoração e lembrancinhas, por exemplo, mas, se modificam em termos de condições financeiras a depender da família. Pude observar algumas festas enquanto estive em campo e outras, através das redes sociais de moradores locais que acompanho virtualmente, e apesar de não ser meu objetivo neste trabalho analisar as festas de aniversários no meio rural, considero, que esse se coloca como um excelente tema de pesquisa a ser desenvolvido e que, também, entra em uma lógica de consumo e de uma maior atenção a criança, pois ao menos nesse contexto, as festas de aniversários infantis era algo inexistente até alguns anos atrás.

### 3.2 A CRECHE

Atrelada às relações de consumo, outra mudança já esperada por também estar embasada pela própria forma como o programa foi pensado, diz respeito à questão da educação, dada a exigência da condicionalidade educacional para o recebimento do benefício. Já existem várias pesquisas que abordam a temática da educação entre crianças e jovens beneficiários do PBF. Em municípios com histórico semelhante ao de Orobó, a exigência da contrapartida educacional que obriga a criança a obter uma frequência mínima de 85% para obter o recebimento do benefício, é por si só um grande ponto de mudança quando pensamos a partir das gerações. É a garantia de um acesso e permanência das crianças na escola através do recebimento de uma renda regular. Mas a mudança em torno da educação não se estende apenas à questão do acesso e permanência, o PBF quando pensado como uma política pública que contribui para além de uma questão econômica, tem contribuído positivamente no que diz respeito ao desempenho escolar dos alunos beneficiários do programa. No ano de 2019, alunos cujas famílias são beneficiárias do PBF obtiveram resultados de excelência nas

Olimpíadas Brasileiras de Matemática nas Escolas Públicas (OBMEP), realizadas da OBMEP. Inclusive, nas sete edições já realizadas pela OBMEP, mais de 1200 alunos do PBF foram premiados em algum grau de excelência. Esses resultados vão contra aos argumentos que declaravam um possível déficit de cognição entre alunos cujas famílias fossem beneficiárias do PBF. Tais argumentos seguem na linha do que Walquíria Leão Rego chamou de “imensa cultura do desprezo” relacionada às pessoas pobres e, por conseguinte, também beneficiárias do PBF.

Nesse sentido de mudanças em torno da escolarização e da infância, outra mudança relativamente recente que envolve o processo de escolarização, sobretudo em áreas rurais, é a presença de creche que abarcam as crianças de zero a três anos de idade. Algumas crianças da rua e também dos Sítios já frequentam a creche em Orobo. Pude observar durante a realização da pesquisa que a média de faixa etária das crianças que começavam a frequentar a creche era por volta dos dois anos e meio de idade. Nesse contexto, a creche é uma realidade muito recente, que pode ser entendida enquanto resultado de um processo de intensas mudanças sociais que a nossa sociedade passou nas últimas três décadas, se intensificando a partir de meados de 2003. Em áreas urbanas, têm-se a compreensão de que a presença das creches possui relação, sobretudo, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, onde a creche se apresenta enquanto “uma solução que é apresentada pelos setores ligados à assistência social, como um mal necessário” (NUNES, 2000, p. 72). Um mal necessário dada a demora no que se refere à regulamentação do trabalho da mulher no Brasil, que para Deise Nunes foi uma das grandes responsáveis pelas más condições da vida infantil. E ela ainda destaca:

Reconhecemos que na situação social atual as creches são necessárias. Diremos, mesmo, que são um mal necessário. Mal, porque são o sintoma de um desajustamento moral e econômico; falam sempre de uma sociedade mal organizada, onde necessário se faz o abandono do lar e dos filhos por parte da mulher, para que seja possível o seu sustento. Dizemos mal necessário, porque a sua não existência acarretaria males maiores, como por exemplo, a dissolução de muitas famílias, a delinqüência infantil, um sem número de crianças débeis física e quem sabe se também mentalmente. (NUNES, 2000, p. 7).

Também a partir de uma maior:

[...] mobilidade social, com o afastamento físico das novas famílias em relação às suas famílias de origem, necessitando, por isso, de

novos suportes para o acompanhamento dos seus filhos. As necessidades de apoio à família vão, assim, crescendo gradual e sistematicamente nas sociedades contemporâneas. (SARMENTO, CARVALHO, 2017, p. 8).

Em Feira Nova e em algumas comunidades rurais onde algumas crianças já estavam a frequentar a creche, quando questionei qual o motivo que levou a mãe a colocar a criança já tão cedo na escola, as respostas apareceram na afirmação do “*para já ir se acostumando*”. Apesar dessa ter sido a primeira afirmação quando eu lançava essa pergunta, com o passar do tempo fui compreendendo que esse “*pra já ir se acostumando*” envolvia outros fatores. Essa questão envolve também a relação de propiciar à mulher um maior tempo livre para outras atividades em relação ao trabalho ou mesmo um maior tempo livre para si. Nesse sentido, ao conversar com uma mãe cuja filha tinha 1 ano e meio, esta me falou que só não havia colocado sua filha na creche ainda porque seu marido não havia permitido, mas que por ela, já teria colocado naquele ano mesmo. Quando questionei o que motivou ela a já querer realizar esse fato, sendo sua filha ainda tão nova em relação a idade das crianças que observei na creche, sua resposta foi direta e sincera: “*para eu poder dormir um pouco mais*”, o que demonstra um desejo em cuidar de si através do descanso. Mas, o que eu gostaria de chamar a atenção, é o fato mesmo de as crianças de áreas rurais estarem sendo inseridas na escola cada vez mais cedo. Isso nos mostra que o lugar de socialização da criança no meio rural vem se transformando, passando do roçado, da casa de farinha para a escola, trocando instrumentos como a gamela, o cabo da enxada para o uso do lápis e do caderno. Assim,

Progressivamente, e num curto espaço de tempo, as creches foram fortalecendo fundamentos, especificidades, singularidades, objetivos, tecendo a sua identidade própria, constituindo-se hoje como um dos *espaços de vida das crianças*, com finalidades educativas globais, no sentido da promoção das suas potencialidades, não desmesurando, contudo, a família como o primeiro e principal contexto de socialização das crianças, com quem é fundamental articular a ação desenvolvida nestas jovens instituições. (SARMENTO, CARVALHO, 2017, p. 8, grifos das autoras).

Em Feira Nova a creche funciona apenas no período da manhã, assim como as turmas do pré-escolar e do 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano. Por volta de umas 07h15 minutos já se pode ver algumas crianças pela escola, mas às 07h30 minutos o fluxo delas aumenta consideravelmente, momento em que elas já começam a se organizar para assistirem as

aulas. Para as crianças pequenas, têm-se uma rotina de iniciar a aula com uma oração e as salas são compostas por mesas que permitem o uso de até quatro crianças em uma mesma mesa. Também a presença das crianças nas creches encontra-se relacionada a compreensão que se tem das condicionalidades exigidas pelo PBF. Ainda que o programa exija a frequência escolar apenas das crianças a partir dos 6 anos de idade, e que a obrigatoriedade por lei seja a partir dos 4 anos de idade, algumas pessoas colocaram que quando a criança encontra-se já perto dos 3 anos de idade, a gestão da escola alerta aos pais que a sua criança já encontra-se em fase de frequentar a escola como uma exigência do PBF.

Algumas crianças ainda demonstraram estar em fase de adaptação com a escola, chorando quando o pai ou a mãe lhe deixa na escola, outras chegam mais tímidas, e aos poucos vão interagindo, sobretudo entre seus pares. A fase de adaptação se percebe também pela tentativa de controle dos corpos das crianças que pode ser compreendida a partir de um sentido mais foucaultiano. Os corpos das crianças quando chegam a creche ainda não encontram-se totalmente docilizados e elas ainda estão aprendendo a dominar os próprios corpos. Pude perceber isso quando observando a turma da creche, uma criança de aproximadamente 2 anos e meio chama a apoiadora da professora e lhe fala algo, ela tentava dizer que desejava ir ao banheiro, mas antes mesmo de terminar de falar o que queria, a criança fez xixi ali mesmo onde estava. Percebo com isso, que as crianças quando chegam na escola ainda não possuem domínio, controle sobre os seus próprios corpos e as vontades fisiológicas. Isso vai acontecer a partir da transformação da criança em aluno, que ocorre através de um processo gradual e sutil de docilização dos corpos como coloca Foucault (2009).

Esse é um momento onde o corpo da criança começa a ser moldado e a criança vai sendo ensinada a controlar suas posturas e necessidades fisiológicas mediante o domínio do seu corpo, condicionando sobretudo, as necessidades biológicas/fisiológicas a serem ativadas em momentos específicos. Assim, na medida em que elas vão aprendendo a ter domínio, vão também “compreendendo” que o melhor momento para se fazer xixi na escola são nas horas do recreio e, antes, ou, depois do momento da aula. O controle social dos corpos está relacionado ao controle do tempo, pois dentro de uma perspectiva capitalista, tempo é relativo à produção, e nesse sentido, a produção não deve ser obstruída, daí a necessidade em se construir corpos dóceis através de um processo disciplinador, afinal, as escolas também moldam as crianças para o mundo do trabalho, preparando-as para se tornarem trabalhadoras, atendendo uma demanda do

capital, e não de uma lógica não capitalista, quando pensamos agricultores familiares camponeses, por exemplo. Isso parece se destacar na medida em que as escolas que se encontram no meio rural se pautam por uma perspectiva do currículo de escola urbana. Isto pode acontecer, porque em comunidades como Feira Nova e seu entorno, apesar de estarem em áreas rurais, não apresentam vínculos com movimentos sociais e de lutas por reconhecimento de direitos. E parece acontecer também porque investir em escolas rurais com uma educação do campo elevaria os gastos, pois, demandaria materiais mais diferenciados e uma formação continuada dos professores.

Ter essa compreensão e investimento em uma educação do campo mesmo em comunidades rurais onde a presença de movimentos sociais não sejam tão evidentes, se mostra importante e significativo, sobretudo para as crianças que vivem nos Sítios e tem relação mais direta com a agricultura. Nesse sentido, uma homogeneização do ensino pode contribuir negativamente para a construção da idade das crianças do campo, que podem se perceber apenas como estando no campo, ao passo que, a escola em que passam a maior parte de seu tempo, não seguem um processo de escolarização que caminha na realidade a qual elas vivem. Em casos onde isso acontece, as crianças passam “a negar o campo enquanto espaço de vida e de produção de cultura, reafirmando a ideia de que é um espaço puramente voltado à produção econômica e ao mesmo tempo leva aceitar processos de dominação capitalista” (CRUZ, PEREIRA, 2016, p. 442-443).

A escola Sebastião Gomes possui uma horta, cujas hortaliças são utilizadas para colaborar com a merenda das crianças. A sua construção, teve a presença das crianças mas, apenas como observadoras, ela foi construída e é mantida por um funcionário da escola, mas poderia ter sido aproveitada para um trabalho inicial de incentivo para um fortalecimento da criança com relação ao campo. Apenas em momentos como o desfile cívico do dia 7 de setembro, onde as crianças desfilam com placas com mensagens que destacam a identidade e o orgulho em ser do campo. Mas é necessário que haja um processo educativo mais continuado a partir do qual as crianças construam suas referências políticas e culturais, que os tornem sujeitos autônomos na decisão de permanecer no campo, dando a eles, logicamente, condições adequadas para isso, bem como de que esses valores não se omitam quando ingressarem em outras idades da vida, como a adolescência e juventude.

Considero que a mudança em relação à questão educacional se apresenta como uma das mais significativas no contexto aqui apresentado, mas as mudanças não se

limitam apenas ao acesso à escolarização. A mudança da criança que deixa o roçado, a casa de farinha e passa a ter seu lugar de socialização maior, a escola, só é possível porque outros fatores atrelados ao recebimento do benefício pecuniário do PBF também contribuem para isso. Há outros fatores que envolvem a questão educacional e que contribuem para esse processo de mudança na vida das crianças. A presença de uma escola com uma boa estrutura para receber as crianças é uma delas. Nesse sentido, em Feira Nova, a escola, em seu aspecto estrutural, passou por algumas modificações até chegar a sua atual estrutura, que algumas pessoas se referem como “a escola nova”.

A escola nova conta com uma boa estrutura física, bem equipada, com cantina e merenda diária, com calendário diferenciado entre os dias. Ter uma merenda regular e de qualidade na escola é muito importante para as crianças, se apresentando enquanto um dos fatores mais importantes que contribuem para o crescimento, desenvolvimento e a promoção da saúde da criança, pois, como já destacou France Sizer e Eleanor Whitney (2003), um dos fatores mais importantes para a promoção da saúde e a prevenção de doenças em qualquer fase da vida é uma alimentação adequada. Lembro, inclusive que, em 2013, quando realizando pesquisa na comunidade, a então diretora da escola me confidenciou que houve momentos em que as mães levavam as crianças para a escola e ficavam na porta da escola, não apenas esperando o término da aula para levar seu filho (a) para casa, mas para também poder se beneficiar da merenda escolar que muitas vezes eram com elas compartilhadas. As lembranças das gerações mais velhas que puderam vivenciar em certa medida essa experiência escolar, em geral por pouco tempo, eram também por na escola não haver a disponibilidade da merenda ou por ser insuficiente, tanto em questões nutricionais, como em variedade e quantidade. Foi comum algumas pessoas lembrarem da merenda escolar que quando havia era apenas o leite em pó e nada mais. Além de tudo isso, há outros elementos que também contribuem como fatores de mudanças em relação à vida das crianças, como o transporte escolar que apresento logo abaixo.

### 3.3 O TRANSPORTE ESCOLAR

Como já enunciado acima, outro fator que contribui para a permanência das crianças na escola, sobretudo para as crianças que moram nos Sítios, para as quais a escola se coloca geograficamente mais distante, é existência de um transporte escolar que as levem até a escola e dela até as suas casas. Até o momento de realização da

pesquisa eu observei que as crianças eram transportadas pelas Toyotas. A Toyota é o veículo através do qual as crianças são transportadas de casa para a escola e vice versa, isso em relação às crianças que moram nos Sítios e de Feira Nova, alunos da pré-escola e dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Havia na comunidade e em seu entorno, três toyoteiros que possuíam contrato com a prefeitura municipal para transportarem os alunos dos Sítios da Jatí, João Gomes, Jussaral, Gameleira, e algumas crianças de Feira Nova muitas vezes também voltavam acompanhadas nas Toyotas para as suas casas. Mas também, era comum que as crianças de Feira Nova fossem ou voltassem da escola a pé, uma vez que a escola encontra-se na própria comunidade.

As crianças já sabem a hora em que os motoristas devem estar passando para pegar os alunos e os aguardam prontas em pontos específicos. Assim, Dalila (8 anos) me falou que o ponto de referência que a Toyota usa para pegá-la ou deixá-la da escola é um pé de jaca que há perto da porteira que abre caminho pra sua casa. Os elementos da natureza, como o pé de jaca, uma área com algumas bananeiras ou um açude, por exemplo, são elementos de referência geográfica os quais as crianças, sobretudo aquelas que moram nos Sítios, conseguem identificar desde cedo, o que nos mostra que uma das características que marca a experiência da infância dessas crianças que moram nos Sítios é a relação que elas estabelecem com a natureza.

Os toyoteiros que transportam as crianças são “São Paulo”, “Déo” e “Ticote”, todos esses nomes são apelidos que os fazem conhecido em toda a região de Feira Nova e dos Sítios. São Paulo é um toyoteiro que circula transportando as crianças que moram na própria comunidade e que teve seu nome ressignificado pelas próprias crianças. São Paulo na verdade se chama Seu Paulo, mas ele nunca é chamado assim, pelo menos todas às vezes em que presenciei ele sempre foi chamado de São Paulo, inclusive pelos adultos. Certa vez, enquanto estava na escola observando as crianças, eu conversava com elas enquanto elas esperavam as toyotas chegarem para as levarem de volta para casa, ao longe escutamos um barulho de carro se aproximando e, logo, começou uma gritaria e uma correia de crianças pegando suas mochilas e se organizando para irem até o portão da escola. Escutei os gritos: “*São Paulo, São Paulo chegou. Quem vai com São Paulo?*” Estranhando a forma de chamar, questionei porque São Paulo e, uma pessoa adulta me explica que o toyoteiro na verdade se chama Seu Paulo, mas as crianças o apelidaram de São Paulo e assim ficou. Da mesma forma, quando Déo ou Ticote chega na escola, os gritos começam a ser ouvidos: “*Ticote chegou. Quem vai com Ticote?*” Ou então, “*Quem vai com Déo?*”.

São Paulo faz o transporte das crianças que moram em Feira Nova e na comunidade da Gameleira. Déo faz o transporte das crianças do Sítio Jussaral e João Gomes, e Ticote das crianças da Jatí. Embora ter um transporte que as levem e as tragam de casa para a escola seja uma mudança significativa entre as gerações, uma vez que, para as gerações anteriores esse era um dos pontos destacados que contribuíam para o abandono escolar, pois tinham que ir até a escola a pé, para algumas crianças com as quais conversei, o transporte escolar realizado por meio das toyotas não é a melhor forma de serem transportadas, isso pela falta de espaço e insegurança que ser transportada assim acarreta. Elas tecem críticas a esse tipo de transporte e se mostram a par das propostas políticas prometidas para benefício delas, mas que não são cumpridas. Abaixo temos o exemplo de uma conversa minha com duas crianças, onde, uma delas critica uma promessa política de um ônibus escolar, que até o presente momento não havia sido cumprida<sup>14</sup>, o que demonstra claramente a forma da participação política dessas crianças e também como elas devem ser consideradas enquanto sujeitos políticos participativos na sociedade.

*Pesquisadora: Ôh Dalila, tu sempre vem de Toyota?*

*Dalila (8 anos): Eu sim.*

*Pesquisadora: Sempre foi com Déo ou não?*

*Dalila (8 anos): Sempre foi com Déo, eu não ando em outro carro não.*

*Valéria (8 anos): Eu também, com Déo e Sérgio.*

*Dalila (8 anos): É, Déo e Sérgio.*

*Valéria (8 anos): Outro dia era o filho de Déo.*

*Pesquisadora: E sempre de Toyota?*

*Dalila (8 anos): Humrrum. Só de Toyota.*

*Pesquisadora: Já veio andando alguma vez?*

*Dalila (8 anos): Não.*

*Valéria (8 anos): Eu não.*

*Pesquisadora: Nunca veio andando não?*

*Dalila (8 anos): Não.*

*Valéria (8 anos): Eu e nem ela não.*

*Pesquisadora: Se tivesse que vim andando?*

*Dalila (8 anos): Seria muito ruim.*

*Pesquisadora: Tu acha?*

*Dalila (8 anos): É. Debaixo de um sol quente, ainda de tarde.*

*Pesquisadora: Sim.*

*Dalila (8 anos): Que de tarde o sol é quente.*

*Pesquisadora: É.*

*Dalila (8 anos): De baixo do sol quente, aí debaixo de sombrinha. E se não trouxer sombrinha?*

*Pesquisadora: Sim. E aí?*

<sup>14</sup> Após a realização do trabalho de campo recebi a informação de que o ônibus escolar havia chegado para atender as crianças da comunidade e seu entorno.



*Dalila (8 anos): Tantas pessoas dizem, dizem, dizem que vai vim um ônibus. Um bocado de pessoas dizem que vai vim ônibus. Todo mundo diz que vai entrar ônibus, que vai entrar ônibus. Mas não entra, nunca entra.*

*Pesquisadora: Nunca entra?*

*Dalila (8 anos): Nunca entra.*

*Pesquisadora: E o que tu acha disso, por que nunca entra?*

*Dalila (8 anos): Não sei.*

*Pesquisadora: Era melhor se viesse o ônibus ou é melhor a Toyota?*

*Dalila (8 anos): O ônibus.*

*Pesquisadora: Por quê?*

*Valéria (8 anos): Por que o ônibus é muito grande e é cheio de portas.*

*Dalila (8 anos): Não. Não é porta não. É por que dá pra gente ir em qualquer lugar.*

*Valéria (8 anos): É!*

*Dalila (8 anos): Por que se não, se vem muita gente?*

*Pesquisadora: Sim...*

*Dalila (8 anos): Ai já tem como caber. É melhor por que ônibus é muito melhor mesmo, porque carro é mais apertado.*

*Pesquisadora: Já veio em pé alguma vez na Toyota?*

*Dalila (8 anos): Já.*

*Pesquisadora: Já? Em que parte? Dentro ou do lado de fora?*

*Dalila (8 anos): Dentro. No meio. A gente já vai no colo, tem vezes que a gente vem no colo. Porque quando Déo faz assim, pega a gente ali e desce lá pro João Gomes pra pegar outra carrada, aí é muita gente lá, aí vai também no carro. Ai fica, “Ei, tu vem no meu colo, tu vai no meu colo, te levo no colo”. Ai a gente só vai no colo. Por que eles também não vão?*

*Pesquisadora: Sim?!*

*Valéria (8 anos): Por que os outros não vão?*

*Dalila (8 anos): Só porque a gente é pequena? Um dia a gente vai crescer... (Conversa entre a pesquisadora e duas crianças no caminho até a escola).*

Considero que esse diálogo se mostra interessante, pois nos leva a refletir sobre a necessidade de uma maior participação política das crianças como um direito fundamental conquistado pelos movimentos sociais do campo. A fala da criança nos mostra o quão necessário é que pensemos a melhoria do acesso escolar através de uma política de transporte, que nesse caso, com as toyotas, se apresentava enquanto um caráter emergencial. O ônibus que foi prometido aos estudantes se apresenta como uma solução efetiva. Pensar sobre isso, sobre políticas públicas de acesso a escola, é importante, pois para muitas pessoas, a dificuldade de acesso é um dos fatores que contribui para um processo de evasão escolar. É importante lembrar que não basta que o Estado oferte a educação escolar às crianças, ao mesmo tempo em que ele faz isso, ele também encontra-se obrigado a fornecer o acesso a ela, sobretudo, se a escola não encontra-se próxima a comunidade onde a criança reside. Um acesso de forma digna e

de qualidade. Precisamos compreender a importância que o transporte possui para a educação e que ele deve encarado também enquanto um direito da criança. Essa crítica feita por Dalila em torno do transporte escolar pode ser compreendida erroneamente por uma expressão muito comum utilizada entre os adultos em relação às crianças para dizerem que hoje em dia elas “estão cheia de direitos”, sobretudo porque hoje em dia elas vivenciam uma realidade distinta das de seus pais e avós, possuindo um transporte que as levem, mesmo que sem segurança. Mas não é bem assim que a fala de Dalila deve ser compreendida. Sua fala é uma crítica muito válida e que inclusive, virou caso de justiça tanto em Orobó quando em outros municípios da região do Agreste Pernambucano.

Desde 2005 acompanhando e investigando as condições dos coletivos usados pelas prefeituras nos municípios do interior, principalmente nas áreas rurais, o procurador regional da República Francisco dos Santos Rodrigues Sobrinho denunciou sete prefeitos da região agreste, por considerar que os recursos do Fundef não são bem utilizados, já que veículos destinados aos estudantes não oferecem condições de segurança. Ele tem uma relação de 29 outros prefeitos a serem denunciados ao Tribunal Regional Federal da 5ª Região, em Recife. (REMÍGIO & MARTÍN, 2011. Site do Senado).

Alguns dos grandes problemas que envolvem essa questão, é que os veículos toyotas são veículos que não atendem às exigências do Código Nacional de Trânsito, acabam transportando além da sua capacidade máxima permitida, o que por sua vez, não garante o cinto de segurança para todos, e, são veículos que originalmente deveriam transportar cargas. No entanto, muito embora o ônibus consiga acessar muitas regiões dos Sítios e de áreas rurais, há alguns lugares que ele não conseguem acessar e que apenas carros como as toyotas conseguem acesso, principalmente se for em períodos de inverno, o que torna essa questão muito mais complexa. Se as crianças não podem ser transportadas pelas toyotas e os ônibus não conseguem acessar determinados lugares dos Sítios, como garantir o acesso escolar dessas crianças através de um meio de transporte seguro e legal? Ademais, a substituição das toyotas pelos ônibus, nesses casos, fará com que as crianças percorram maiores distâncias, em casos onde o ônibus não consegue acesso, pois conheci lugares que em épocas de inverno é difícil, inclusive, a passagem de toyotas.

Apesar disso, o que chama atenção é a fala crítica de Dalila em torno do transporte escolar, o que me leva a compreender a participação infanto-juvenil como um

tema necessário nas pesquisas, pois as oportunidades e os mecanismos para a participação infantil ainda continuam muito limitadas. É difícil encontrar lugares onde as crianças sejam levadas efetivamente em consideração. Esse fato pode indicar que a sociedade ainda não se sente totalmente confortável com a ideia de que as crianças sejam sujeitos de direitos. Mas esse não é um fenômeno evidente apenas nas comunidades rurais, a nível nacional também pode se observar esse tipo de incompreensão. Nisso, como já destacaram Rocha, Ferreira e Vilarinho (2000) considerando que os direitos da criança podem agrupar os chamados três P's, Proteção, Provisão e Participação, geralmente se enfatizam os direitos de Proteção e Provisão, tendo o de Participação recebido pouca atenção, tanto do ponto de vista das políticas, quanto das práticas sociais.

Durante a pesquisa pude observar que poucos gestores possuem a capacidade de escutar e reconhecer as crianças como atores sociais, o que se mostra enquanto um desafio. Ouvir as crianças contribui para gerar uma mudança de paradigma, um processo de inversão de prioridades capaz de reverter o planejamento adultocêntrico de gestão política das cidades e municípios. Quando isso não acontece, as crianças se vêem obrigadas a ocupar os espaços que são construídos a partir de uma perspectiva adulta e para adultos, ocupando os espaços “pelas beiradas”, como diria Antonio Luiz da Silva (SILVA, 2013). As cidades, os espaços, as políticas devem ser assim pensadas para todos, sem excluir a criança. Ao levarmos as crianças em consideração, inclusive para a formulação de políticas públicas, seja de transporte ou qualquer outra, estamos nas palavras de Sanches (2003) preconizando a criança cidadã, uma criança que é visível, ativa e dinâmica na construção da sociedade e de si própria, deixando de ser o *in-fante* de qual nos falou Àries, e passando a ser protagonista. Nesse sentido, compartilho do pensamento de Malaguzzi *apud* Peter Moss, Pat Petrie (2002) de uma criança “forte, poderosa, competente e, acima de tudo, conectada aos adultos e outras crianças” (MALAGUZZI *apud* PETER MOSS, PAT PETRIE, 2002, p. 101), com a sociedade de forma geral.

Imagem 5: Criança mostra a pesquisadora o pé de jaca onde oToyota que ela espera para ir à escola vai parar.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

### 3.4 PROGRAMA 1 MILHÃO DE CISTERNAS

O abastecimento de água nas diversas residências da região é um dos aspectos que mais têm afetado o cotidiano das famílias de Orobó. Desde o final da década de 1990 no Brasil, organizações como a Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA), trabalharam na elaboração de propostas de intervenção para o semiárido brasileiro. O esforço de tal iniciativa tinha como objetivo possibilitar às famílias dessa região o acesso a água para o consumo humano em períodos de seca e estiagem. A proposta realizada “previa a utilização de uma tecnologia social de baixo custo e alto potencial de replicação para o armazenamento de água das chuvas: as cisternas de placa de cimento” (CAMPOS, ALVES, 2015, p. 2).

Nesse sentido, foi elaborado o Programa Cisternas, que tem início nos anos 2000, a partir de uma articulação entre o Estado e organizações da sociedade civil, e desde 2003 o programa passou a ser financiado pelo Governo Federal, sendo executado pelo então Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS). Seu objetivo é o de promover as famílias rurais de baixa renda o acesso à água para consumo humano e para produção de alimentos pela agricultura familiar usando

tecnologias de baixo custo e simples manuseio. O programa tinha por meta a construção de 1 milhão de cisternas (P1MC) até o ano de 2014.

O projeto foi elaborado e executado por uma iniciativa de mais de 700 organizações da sociedade civil que se integram na Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA). Foi uma iniciativa promovida pela ASA, que visava a participação da comunidade local, dos municípios onde o ele se desenvolve. O P1MC também faz parte do Programa de Formação e Mobilização Social para a Convivência com o Semiárido, que visa universalizar o acesso à água potável, beneficiando mais de 5 milhões de pessoas em toda a região do semiárido brasileiro. Já na primeira década de implantação o programa ajudou a modificar consideravelmente a vida de diversas famílias, levando com a construção de 430 mil cisternas, água que possibilita o consumo direto, para beber e cozinhar alimentos para mais de 1,5 milhões de pessoas.

O programa é fruto do processo de consolidação por diversos setores da sociedade de uma proposta de Convivência com o Semiárido, em oposição às tradicionais políticas de Combate à Seca, e da inserção dessa proposta à esfera pública, tornando-a legítima. Busca a construção de um milhão de cisternas para coleta de água da chuva para consumo humano na região Semiárida brasileira, abrangendo: Paraíba, Rio Grande do Norte, Piauí, Ceará e Minas Gerais. Para sua execução, tem contado ao longo dos tempos com recursos do Ministério do Meio Ambiente, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, governos estaduais, e também com o apoio de instituições de caráter público ou privado, como a Federação Brasileira dos Bancos (Febraban) e Ong's nacionais e internacionais. (ASSIS, 2012).

A proposta foi investir em um acesso descentralizado e territorializado à água, focando no atendimento prioritário da zona rural do semiárido nordestino brasileiro, na formação de convênios e em parcerias intersetoriais entre os governos (nas 3 esferas; federal, estadual e municipal) e a sociedade civil. A partir disso foram construídas mais de 329 mil cisternas para o armazenamento de água e consumo humano no semiárido nordestino brasileiro, “além de mais de sete mil tecnologias para a produção de alimentos e criação de animais, fatos que estabeleceriam os marcos para o desenvolvimento e implantação do Programa Água Para Todos no âmbito do Plano Brasil sem Miséria” (CAMPOS e ALVES, 2015, p. 2).

Apesar desse investimento social, Pessoa, Almeida e Carneiro (2018), afirmam que, no Brasil, cerca de 72,2% da população residente em áreas rurais ainda não tinham acesso a água de qualidade, acessando-a apenas por meios de açudes, poços, cacimbas e

barreiros, o que por sua vez é uma grande porta de entrada para muitas doenças. A falta de recebimento regular de uma água tratada ainda se coloca como realidade de uma parte considerável da população brasileira, sobretudo das populações residentes em áreas rurais, e ainda mais se essa população for considerada estando em situação de pobreza extrema. Essa situação é ainda mais afetada pelos fatores de variações climáticas, aqui, considerando a região de onde estamos falando, sobretudo os períodos de seca, complicam ainda mais a dificuldade de acesso a água dessa população e afetam severamente as condições de sobrevivência delas, sobretudo das crianças, que quanto menor, mais sofrem com as consequências da falta de água. Nesses últimos meses vimos no Brasil que o que nos parece algo básico, como ter acesso diário a água, é básico apenas para uma parcela da população. Percebemos que ter acesso diário à água, ter acesso ao saneamento básico, no Brasil, ainda se coloca como um privilégio, e isso é uma realidade que quem reside em zona rural no Brasil já conhece há muito tempo. Mas, para as localidades que historicamente têm sofrido com a escassez de água, vale destacar que:

Na última década, entretanto, a sociedade civil e os governos têm construído um novo paradigma de relacionamento com a seca, não a tratando como um fenômeno a ser combatido, mas sim como uma característica local com a qual é possível conviver. Esse novo princípio de convivência com a seca foi paulatinamente corroborado por estudos que demonstraram que o problema principal da seca e da estiagem no semiárido brasileiro não se referia à falta de água plena, mas à irregular distribuição hídrica durante as estações e ao longo dos anos. (CAMPOS e ALVES, 2015, p. 1)

Nesse sentido, nos anos de 2007-2008 a Fiocruz Pernambuco realizou uma pesquisa que buscou identificar os impactos gerados pela implantação da construção de cisternas na saúde das pessoas. Mais exatamente, media-se a qualidade da água e, para tanto, elegeu-se a diarreia como um importante elemento nessa avaliação concluindo-se que a água que chegava até a casa das pessoas era sim capaz de ser um importante contribuinte para melhorar a saúde das pessoas. A pesquisadora da Fiocruz Ana Brito destacou “que as doenças diarreicas continuam sendo as ocorrências mais importantes associadas à redução da mortalidade infantil” (BARACHO, 2013).

A pesquisa realizada pela Fiocruz teve um recorte de 21 municípios da Microrregião do Agreste Central de Pernambuco, que possui uma população de mais de 824 mil pessoas e, comparou os casos de doenças diarreicas nas casas em que já possuíam cisternas há pelo menos mais de um ano, em relação as casas das mesmas

áreas rurais que ainda não possuíam o acesso à água, e as quais também eram elegíveis a fazer parte do programa. “Os estudos mostraram que a diarreia reduzia drasticamente nas casas com cisternas e, com isso, melhorava as condições de saúde naquele domicílio”, (BARACHO, 2013). Em questão de resultado percentual, a pesquisa mostrou que as ocorrências em torno das doenças diarreicas chegaram a um percentual de 7,7% nas casas que possuíam cisternas, e esse percentual aumentava drasticamente entre as casas que não possuíam, chegando a alcançar um índice de 24,5%. Muito maior do que essa diferença percentual são as chances da doença acontecer nas casas em que não possuem cisternas, uma chance de 79% de acordo com os resultados da pesquisa (LUNA, 2011). Tudo isso demonstra que uma política como a de construção de cisternas contribuem efetiva e qualitativamente para uma melhoria na vida e na saúde das pessoas, sobretudo das crianças, que, com facilidade morriam também em decorrência da falta de acesso a água e ao consumo de uma água de má qualidade. Além disso, nas casas que possuem cisternas, estas contribuem também para uma melhoria e redução na carga de trabalho doméstico. Tudo isso, por sua vez, se reflete no desempenho escolar das crianças.

Pesquisa recente publicada pelo Centro Internacional de Políticas para o Crescimento Inclusivo (CIP-CI, 2010), órgão do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em parceria com o governo brasileiro, indica que o PIMC, ao trabalhar com uma tecnologia de baixo custo, contribui para o cumprimento de sete dos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM): erradicar a extrema pobreza e a fome; atingir o ensino básico universal; promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade na infância; melhorar a saúde materna; garantir a sustentabilidade ambiental; e estabelecer parcerias para o desenvolvimento. (NEVES et al, 2010, p. 11).

O PIMC construiu mais de 1,3 milhões de cisternas para a captação de água, beneficiando mais de 5 milhões de pessoas e se apresentou como um programa fundamental para o combate aos efeitos da seca no semiárido nordestino brasileiro. O PIMC junto com o PBF foram programas fundamentais que contribuíram para a saída do Brasil do Mapa da Fome da Organização das Nações para a Alimentação e a Agricultura (FAO) no ano de 2014. A cisterna permite que em época de estiagem a família tenha água potável armazenada por até 8 meses durante o ano, por sua capacidade de armazenar até 16 mil litros de água.

Na zona rural de Orobó, sobretudo nos Sítios, a construção de cisternas vem garantindo acesso a água às famílias e também uma melhor qualidade de vida, sobretudo das crianças, que não apenas consomem uma água de melhor qualidade, mas que não mais sofrem com tanta frequência com a falta dela. Se assim fosse, elas teriam que ir até açudes, barreiros, cacimbas para trazer água em latas de água até suas casas. Isso também reflete em uma economia de tempo para as mulheres, uma vez que são elas, mulheres e crianças as responsáveis pela aquisição da água em regiões onde a infraestrutura adequada para a aquisição de água inexistente. Nessa direção, Herick (8 anos) me falou: “*Encher a caixa de água eu não encho, porque os baldes ficam muito pesados*”. Carregar água em grandes latas na cabeça é um serviço pesado, a lata pesa e a água nem sempre era de boa qualidade. A construção de cisternas afeta positivamente a qualidade de vida das mulheres e das crianças, não apenas pela diminuição de longas jornadas em busca de água, mas por também contribuir com a diminuição de doenças que afetavam, sobretudo, as crianças. Ao pesquisar entre os jovens rurais de Orobó, Assunção Lima de Paulo apresenta dentre vários depoimentos, o de uma jovem que ao falar sobre suas atividades cotidianas no meio rural destaca que na infância já precisou:

[...] trabalhar pegando água, a gente pegava água em poços subterrâneos, e era um pouquinho distante, a gente no caso usava burros, é um meio de transporte mais comum em cidades de interior, burros jumentos que transportam a água, só que hoje já melhorou, depois que fez a cisterna vem inverno, enche a cisterna, tem o programa de abastecimento do exército, então hoje tem a parte do serviço de casa (PAULO, 2011. p. 203).

Imagem 6: Casa no Sítio com cisterna





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A construção de cisternas ao proporcionar uma mudança no que se refere às atividades cotidianas desenvolvidas pelas crianças, gera, nesse sentido, uma crítica feita muitas vezes por parte das pessoas mais velhas, ao argumentarem que hoje em dia, quando necessário, você não encontra mais uma criança disposta a trabalhar pegando água, acusando assim, a atual geração de crianças, de preguiçosa, pouco dispostas ao trabalho. Apesar desse investimento na política de cisternas, que quando implantada muda significativamente a vida dos moradores das áreas rurais, é preciso lembrar que apenas a construção de cisternas não é suficiente.

[...] não é suficiente a concepção, o projeto, a implantação, a operação e a manutenção adequados para que um sistema de abastecimento de água esteja livre de riscos à saúde humana. Essas etapas são fundamentais, mas não garantem a proteção à saúde, pois diversos fatores podem atingir um sistema de abastecimento de água impondo riscos à saúde. Faz-se necessário a inspeção da qualidade físico-química e microbiológica da água destinada ao consumo humano, conforme as normas definidas pela legislação relativa aos padrões de potabilidade. (LUNA, 2011, p. 28).

Em sintonia com o P1MC, no ano de 2011, o Governo Federal cria através do Decreto n. 7.535 de 26 de julho, medidas preventivas e corretivas contra a seca nas regiões onde a precipitação pluviométrica é insuficiente, principalmente nas áreas rurais. Surge assim, como parte do Brasil sem Miséria e associado ao Programa de

Segurança Alimentar e Nutricional, o Programa Água para Todos, também conhecido como Programa Nacional de Universalização do Acesso e Uso da Água. A proposta era uma universalização do acesso à água por parte de todas as famílias pobres do semiárido brasileiro.

Não é possível afirmar se todas as casas dos Sítios de Orobó possuem o sistema de cisternas, pois no ano de 2015 o Governo Federal deixou de construir cerca de 33 mil cisternas em decorrência do não cumprimento do pagamento de faturas referentes às compras de materiais para a realização das obras por parte do Ministério da Saúde, da Integração Nacional e do Desenvolvimento. Dessa forma, muito provavelmente alguma casa que tenha sido construída na zona rural após esse período, não contou com a presença de cisternas, mas a solidariedade existente no meio rural mostra que

[...] a vida que muda para um impacta na vida de outros, uma vez que os laços de vizinhança e empatia estendem seus braços para aqueles que ainda não foram beneficiados. Ou seja, a cisterna de um pode gerar beneficiários indiretos, na forma de empréstimo e de armazenamento de água. (ANÁLISE DA EFETIVIDADE DO ÁGUA PARA TODOS, 2018, p. 67).

Mas em casos onde a família não seja beneficiária do P1MC, mesmo havendo essa solidariedade, ela também pode ser traduzida a partir de uma relação de dependência e não autonomia muitas vezes, ou ainda, ser compreendida a partir da tríplice aliança da qual nos fala Mauss (2003), um dar-receber-retribuir, e essa solidariedade estendida, remete a uma obrigatoriedade de uma contrapartida que não necessariamente se devolve no mesmo momento e nem na mesma moeda quando pensamos a partir de uma perspectiva maussiana.

### 3.5 HABITAÇÃO E CONDIÇÕES SANITÁRIAS

- *Você sabe o que é casa de taipa?* - Pesquisadora: *Sei. Por quê?* - *Porque minha mãe já morou.* - Pesquisadora: *Sua mãe já morou?* - *Já.* - Pesquisadora: *Você já morou também?* - *Nem existia.* - Pesquisadora: *Existia não? Ainda existe hoje?* - *Casa de taipa? Não sei... Não existe mais não. Só casa de tijolo e telha.* - Pesquisadora: *É?* - *Hoje em dia as casas (de taipas) vivem abandonadas.* - Pesquisadora: *É?* - *Você não vê não?* - Pesquisadora: *Vejo algumas...* (Dalila 8 anos. Moradora do Sítio Jussaral).

Se a geração de pais e avós da atual geração de crianças viveram em muitos casos a habitação de casas de taipa, para a atual geração de crianças, por exemplo, esse tipo de casa se apresenta como algo mais remoto, distante de sua vivência, diferente da geração de seus pais e avós. Os modelos das casas, o material com o qual foram construídas, a inclusão de latrinas, lavabos e outros elementos nessas novas residências sinalizam uma mudança significativa nos modos de vida dessas comunidades rurais. Essas mudanças sinalizam, também, transformações significativas na vivência da infância. A atual geração de crianças, ainda aquelas dos Sítios que muitas vezes possuem condições socioeconômicas mais simples, vivencia uma realidade muito diferente da geração de seus pais e avós quando crianças. E isso se deve não apenas a programas sociais como o PBF, mas a integração de políticas públicas que, embora não tenham o foco na infância, contribui para uma mudança significativa na vida das crianças quem vivem em áreas rurais. Morar em casa de alvenaria e não de taipa modifica consideravelmente a qualidade de vida das crianças.

Esse processo se traduz em uma mudança a partir da qual se sai de uma situação de vulnerabilidade social no que se refere ao quesito de estrutura habitacional. A casa de alvenaria proporciona uma maior segurança a todos os que nela habitam, e isso também deve ser compreendido como uma forma digna de habitação. É sabido que, moradias inadequadas, como as casas de taipas, contribuem também como vetores de doenças, como a chamada doença de chagas, cuja uma das medidas preventivas é justamente a melhoria habitacional.

A Melhoria da Habitação dirigida às áreas endêmicas da doença de Chagas foi adotada pelo Ministério da Saúde, desde 1967/1969, em experiência iniciada pelo DNERu-MG e, a partir de 1976 pela Fundação Sesp. Desde 1991, com a criação da Funasa, pela fusão da Sucam e Fsesp, essas ações foram ampliadas, expandindo-se para toda a área endêmica. (BRASIL - FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE, 2013, p. 8).

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas que foi ratificada pelo Brasil no ano de 1992, a habitação se coloca como sendo um direito fundamental. No ano 2000 a emenda constitucional de nº 26 de 14 de fevereiro de 2000 destaca que a moradia é um direito social assegurado pela Constituição Federal de 1988, sendo dever do Estado, assegurá-la a todos os moradores.

Segundo pude apurar, no município o processo de mudança das casas de taipas para as casas de alvenaria teve início na gestão de Manoel João, por volta dos anos de 1993 com apoio do então governo do estado de Pernambuco. Uma moradia digna também está associada a algo que parece aparentemente simples, mas que no contexto local trouxe uma mudança significativa para a vida dos moradores locais, sobretudo para as crianças, que foi a construção das chamadas fossas sépticas nas casas das pessoas. A não presença de fossas sépticas também é um grande contributo para problemas de saúde pública, uma vez que sem elas, não são dados o destino adequado aos dejetos produzidos.

De acordo com dados do IBGE (2011) no ano de 2009 apenas um percentual de aproximadamente 25% da população rural é que possuía acesso a rede de coleta de tratamento de esgoto. As fossas sépticas são consideradas uma das melhores formas de tratamento que pode ser dado ao esgoto domiciliar. Em Feira Nova, como já colocado, a construção de um sistema de saneamento adequado é recente e impacta diretamente na qualidade de vida das pessoas, as quais algumas delas, sofriam até recentemente com o esgoto escorrendo em suas ruas, por exemplo, tornando-as, inclusive, motivo de estigma social local. Esse é um meio que contribui com a saúde pública, posto que, melhora as condições sanitárias que as famílias vivenciam. Sem a presença de fossas sépticas, os problemas sanitários que assolam a vida das crianças no Brasil seriam imensamente maiores. Ademais, elas também contribuem para um menor impacto ambiental, o que para as áreas rurais é de suma relevância.

Pela grande contribuição que ela traz à saúde da família e ao meio ambiente, e também pelo baixo custo junto a sua eficiência, as fossas sépticas biodigestoras foi uma tecnologia desenvolvida há aproximadamente 20 anos, e, que, desde 2017, passou a ser adotada como forma de política pública do Ministério das Cidades. Os agricultores familiares e os trabalhadores rurais que se enquadram no beneficiamento desses programas recebem subsídios tanto para a construção como para a reforma de banheiros e instalações sanitárias, isto desde que o esgoto seja tratado de acordo com preceitos estabelecidos pela Portaria 268 de 22 de março de 2017, que Regulamenta o Programa Nacional de Habitação Rural, integrante do Programa Minha Casa, Minha Vida.

Nessa mesma perspectiva, a construção e mesmo a reforma de banheiro na zona rural de Orobó é um grande elemento de mudança. O banheiro, e o banheiro dentro da casa, nos moldes mais comuns que conhecemos atualmente no Brasil, com vaso sanitário, ala de banho e uma pia para uso de higiene pessoal é um alcance das gerações

mais novas. Ao aprofundar algumas conversas, foi comum ouvir de pessoas mais velhas a frase “*antigamente a gente fazia nos matos*”. Essa é uma realidade que foi vivenciada também por pessoas que hoje possuem uma média de 40 anos e ainda presente em muitos lugares do Brasil. De acordo com dados do IBGE-PNAD 2013, dos quase 30 milhões de habitantes de áreas rurais do Brasil, só 22% possuíam acesso a serviços adequados de saneamento básico e cerca de 5 milhões deles ainda defecavam ao ar livre. Apesar dos avanços, a situação no Brasil em relação ao não tratamento de esgotos e saneamento básico ainda é muito preocupante, dados apresentados pelo Instituto Trata Brasil destacam que até o ano de 2018 mais de 334 milhões de pessoas não possuíam acesso à água tratada e mais de 100 milhões não tinham acesso a esgoto, e apenas cerca de 45% dos esgotos no Brasil eram tratados. Ou seja, somos um país onde a maior parte de sua população reside sem acesso a uma estrutura básica de saneamento, o que revela um grave problema social de saúde pública que ainda precisa ser combatido. Culturalmente, é interessante que pude observar em relação às pessoas mais idosas que possuem banheiro dentro de casa, construído no modelo mais contemporâneo, as quais mesmo possuindo-o em suas casas, algumas práticas não são realizadas nele. Muitas delas ao acordarem, ao invés de realizarem a higiene bucal na pia do banheiro, a fazem no tanque no quintal de suas casas, o banheiro ficam sendo utilizado apenas para o banho e para realizar as necessidades fisiológicas. Interessa destacar ainda, que mesmo entre as famílias mais simples, economicamente falando, o banheiro é uma das partes da casa mais bem cuidadas.

### 3.6 SAÚDE: A PRESENÇA DE PSF’S

A ausência de elementos como fossas sépticas, saneamento básico, cisternas para armazenamento de água, casas de alvenaria em melhores condições de habitação e tudo mais que venho descrevendo, contribui para uma situação de maior vulnerabilidade que afeta a vida das crianças. Todos esses processos de mudanças, a partir de elementos advindos de políticas públicas, reverberam significativamente especialmente na saúde das crianças, afetando a qualidade de vida delas. Junte-se a todos eles, outro ponto muito importante que contribui para uma maior atenção a saúde da criança e da família, a presença do Programa Saúde da Família (PSF) em comunidades rurais.

O PSF foi implementado no ano de 1994 pelo Ministério da Saúde, tendo por objetivo garantir o acesso aos cuidados primários de saúde com base nos princípios

estabelecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS): universalidade, integralidade, equidade e participação social.

Dois anos após sua implementação, em 1996, o PSF se encontrava presente em 4,6% dos municípios brasileiros. Pouco mais de uma década após, em 2007, esse número era de 92,1% (REIS, 2014). Em relação às equipes de saúde que compunham esse programa, no ano de 1998 o programa era composto por 60.000 agentes comunitários de saúde presentes em todo o território nacional, o equivalente a um total de 2.000 equipes de saúde que compunha o programa cobrindo um percentual de 4% da população do país. Já no ano de 2014, esse número passou para 265.000 agentes comunitários de saúde que perfazia um total de 39.000 equipes, cobrindo um percentual de 62% da população brasileira (MACINKO, HARRIS, 2015).

Esses dados se mostram importantes, pois reafirmam o que foi declarado por muitos sujeitos, “*aqui, antigamente, médico era muito difícil*”, falas que destacam uma dificuldade de acesso a serviços básicos de saúde, evidenciando a importância que o PSF possui em relação para a atenção básica na saúde do país. Alguns estudos, como o que foi apresentado por Macinko *et al* (2006) destacou que durante o período de 1990 até 2002, houve um aumento de 10% em relação a cobertura dos PSF's no Brasil e, isso foi associado a uma queda de 4,5% na taxa de mortalidade infantil. Esse mesmo autor destaca em outro estudo, onde considera as regiões de microrregiões do Brasil, que no período de 1999 até 2004, houve algumas evidências de que o aumento de 10% na cobertura de PSF's no país implicou em uma redução de 0,45% na mortalidade infantil, 0,6% na mortalidade pós-natal e de 1% na mortalidade por diarreia, mas sem influências significativas na mortalidade neonatal (MACINKO *et al*, 2007). Rasella *et al* (2010) destacam que uma maior presença de PSF's também encontra-se associado a uma redução de mortalidade por doenças diarreicas e também por infecções no trato respiratório.

Tais estudos já mostram como uma maior cobertura de PSF's no país contribui para uma maior redução no índice de mortalidade infantil, mas eu gostaria de associar a isto, um ponto importantíssimo, presente na formulação do PBF, as condicionalidades em torno da saúde. Sabe-se que o PBF está sustentado em um tripé de condicionalidades, dentre elas a da saúde, que se resume basicamente a estar em dia com a vacinação de crianças com até 7 anos de idade, pesar, medir e fazer todo o acompanhamento do crescimento e desenvolvimento dessa criança a cada 6 meses, de acordo com o calendário de acompanhamento. Ainda para as gestantes e nutrízes é

necessário que se realize todo o pré-natal e frequentem as consultas na Unidade de Saúde da Família. Essa obrigatoriedade que o programa impõe é importante porque contribui para o desenvolvimento de uma prática cultural, de não apenas procurar o serviço de saúde em casos emergenciais, mas de forma preventiva. Para populações onde o acesso era escasso e inexistente, não há uma prática em se procurar tais serviços, o que em geral, tende a acontecer em casos onde o problema a ser combatido já encontra-se em um grau mais extenso e, nesse sentido, uma política pública de saúde que atue de forma preventiva é muito importante. Nesses casos, essa prática, de fato precisa ser estimulada para que se chegue ao desenvolvimento de um ciclo virtuoso.

Nesse sentido, receber um benefício de transferência condicionada de renda, ao mesmo tempo em que também se obriga a família a cumprir com determinadas condições, atua como uma via de mão dupla, obrigando ao Estado a fornecer o acesso a esses serviços. Silva et al (2010) destacam que quando se fala em programas de transferência condicionada de renda, as condicionalidades são antes uma obrigação do Estado. Nesse sentido, a obrigação do cumprimento da garantia das condicionalidades, cabe ao Estado e não às pessoas, uma vez que um direito jamais deve ser condicionado, pois, “a condição de pessoa deve ser o requisito único para a titularidade de direitos” (ZIMMERMANN, 2006, p. 153).

Interessa-me destacar nessa relação, como a formulação do PBF contribui para uma maior atenção a saúde da criança. Há estudos que comprovam isso, como o que foi apresentado por Guanais (2013), ao explorar a combinação de uma maior cobertura dos PSF's e o PBF em relação a taxa de mortalidade infantil pós-neonatal (PNTMI) durante os anos de 1998 à 2010. É interessante essa perspectiva adotada pela autora, pois ela nos mostra a partir disso que a associação entre os PSF's e a PNTMI é maior a partir do momento em que o país passa-se a ter uma maior cobertura do PBF. O estudo comparou a saúde da criança quando nasceu ou em um período anterior de seis meses (período pré-natal), considerando a presença de PSF's nos municípios onde residem, considerando a partir disso, o mesmo período de vida dos irmãos mais velhos quando não havia ainda a presença de PSF's na região, concluindo que, as crianças que vivenciaram a presença e utilização de PSF's na primeira infância, ou mesmo no período de pré-natal, são de fato mais saudáveis do que aquelas que durante esse mesmo período de vida não tinha acesso a esse serviço público.

A presença dos PSF's foi muito destacada nos desenhos das crianças, o que revela que a rua, o lugar de moradia para elas, é muito marcado pela presença e por essa

relação com a oferta de serviços essenciais, como o serviço de saúde, como se pode observar a partir da imagem abaixo.

Imagem 7: Representação da criança do lugar que mora através do desenho.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

É ainda importante destacar a relação de integração da política de saúde relacionada com a educacional. Na escola de Feira Nova, como é comum também em outros municípios, há uma relação de parceria entre o PSF, a escola e a comunidade em geral. Uma das atividades que se desenvolvem é a ação em relação à saúde bucal, cujo objetivo é orientar as crianças no processo de escovação e dos cuidados bucais mais essenciais, como a higiene bucal para a prevenção de doenças. Também nesses momentos distribuem-se kits bucais, com escova e creme dental para as crianças. Essa é uma ação municipal, mas que considero muito importante para um cuidado com a saúde na primeira infância e também que contribui junto às demais políticas públicas desenvolvidas em âmbito estadual e federal para o combate a redução da pobreza e da pobreza extrema, uma vez que considero que a pobreza envolve uma questão multidimensional. Ademais, é interessante destacar que para algumas famílias consideradas pobres, aquelas que muitas vezes podem dar um destino mais diferenciado ao benefício recebido, quando se possui um filho já na fase da adolescência ou



juventude, e se faz necessário, o benefício é utilizado para a implantação e manutenção de aparelho dentário, algo que hoje em dia também está mais acessível à população. Isso nos mostra um maior cuidado com a saúde dos filhos, mas também que o uso de aparelho em alguns casos se coloca também como uma preocupação estética, mas, mais do que isso, é proporcionar a pessoa muitas vezes um sorrir sem constrangimento e, sorrir sem constrangimento é, sobretudo uma questão de dignidade. Nesse sentido, algo que não acontece, mas que poderia calhar muito bem junto a condicionalidade de saúde estabelecida pelo PBF, é uma obrigatoriedade de frequentar o dentista, pois, assim como já destacou Thiago Moreira, Marillyn Kay Nations e Maria do Socorro Alves (2007) e Rosana Pinheiro Machado (2019) os dentes, ou a falta deles, em muitos casos, podem ser visto como marcas da desigualdade social do país, pois a tradição no Brasil é a de que ricos vão ao dentista, e pobres sentem dor (PINHEIRO- MACHADO, 2019).

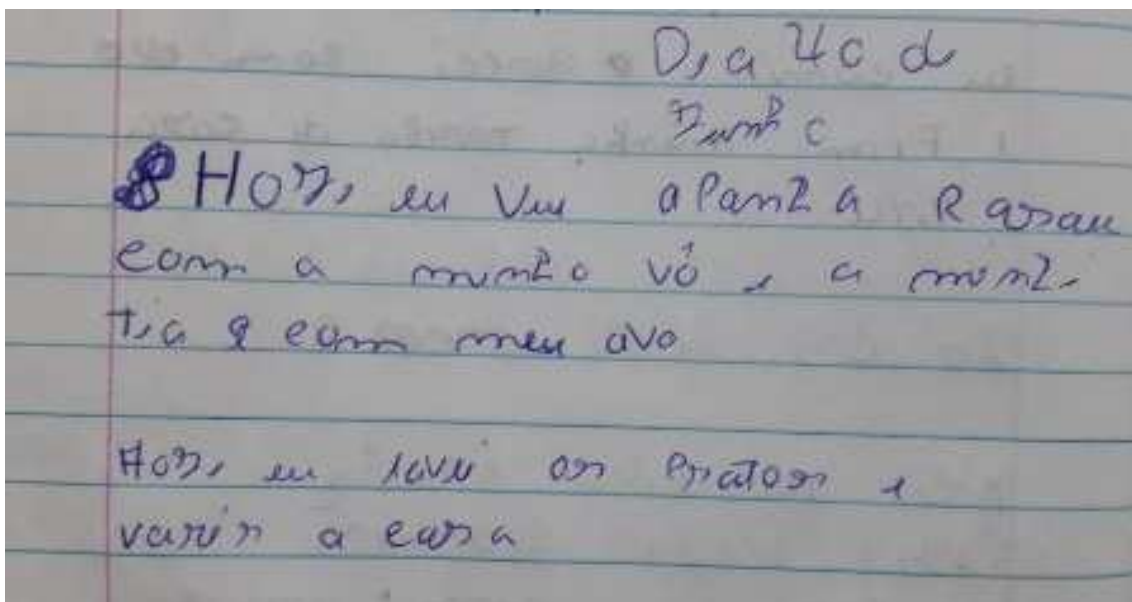
### 3.7 (NÃO) TRABALHO, ESCOLARIZAÇÃO E LUDICIDADE: CRIANÇAS DO SÍTIO, ESTUDANTES E TRABALHADORAS

Quando realizei a pesquisa do mestrado em Feira Nova no ano de 2013, percebi que havia na comunidade uma concepção de infância a qual envolvia a atual geração de crianças que se diferenciava da infância que foi vivenciada pelas gerações anteriores. De fato, essa concepção contemporânea de infância se encontra muito atrelada às mudanças que vem sendo implementadas na nossa sociedade desde os últimos trinta anos, e que, com a criação do ECA, a presença de conselhos tutelares em pequenos municípios e, o implemento de políticas públicas e sociais como o PETI, o Bolsa Escola e o PBF, contribuem fortemente para uma mudança nessa concepção de infância. Para as gerações anteriores essa fase da vida foi marcada pelo trabalho, pela ausência total ou parcial da escola e pelo pouco tempo destinado a atividades exclusivamente lúdicas. Tudo isso em decorrência de uma vida de pobreza, privações e de uma ausência do Estado que, impediam que eles acessassem o que consideramos como os direitos sociais mais básicos. A infância para as gerações anteriores foi o trabalho, foi o cabo da enxada, foi “em cima da gamela”. A relação com a escola e com atividades exclusivamente lúdicas, ou mesmo um maior tempo livre, pouco se fizeram presentes em suas vidas, por isso, para muitos sujeitos, não houve infância e muitos afirmavam isso a partir da frase “*eu não tive infância não, minha infância foi o trabalho*”. O princípio educativo que norteava a vida desses sujeitos foi o trabalho que os formou para a vida.

Por conseguinte, a atual geração de crianças possui como marca a escolarização. Uma vez que elas vêm crescendo enquanto beneficiárias do PBF e de outros programas sociais, que para cumprir com seus objetivos como realizar a quebra de um círculo geracional de pobreza (na sua dimensão histórica, econômica, cultural e política) (SILVA, 2007), retira a criança de uma situação de trabalho, colocando-a condicionadamente na escola. Com isso, a infância passa a ser o momento da vida associado ao não trabalho, de prioridade escolar e, por conseguinte, de um maior tempo livre, em geral utilizado para atividades lúdicas. Assim, se a infância das gerações passadas foi marcada pelo trabalho, a forma como a atual geração de crianças vive, traz a compreensão da infância como a fase do não trabalho e da escolarização. Nesse sentido, foi que ouvi das crianças de Feira Nova “*fora de casa, o único trabalho que a gente faz é bagunçar*” (SANTOS, 2014). Foi esse processo de mudança que observei em Feira Nova em 2013, e que me propus a pesquisar em que medida ele também ocorria entre as crianças dos Sítios em seu entorno.

Ao desenvolver este trabalho, a concepção de que as crianças da rua não trabalham se reafirmou. Isso veio tanto por parte das próprias crianças, como também por parte dos adultos. Mas, diferentemente do que observei em Feira Nova, percebi que as crianças dos Sítios continuam trabalhando, elas próprias me afirmaram isso, tanto através de suas falas em vários momentos dos nossos encontros e conversas, como também, através da atividade que propus a algumas delas de escrita de seu cotidiano a partir da técnica do caderno. A utilização dessa técnica me pareceu útil por conseguir captar das crianças o que elas faziam nos momentos os quais eu não estaria com elas e não teria como as observar. Assim, confirmei também por meio do uso dessa técnica que as crianças dos Sítios continuam trabalhando, como se pode observar a partir da imagem de um dos cadernos escritos pelas crianças e que apresento logo abaixo.

Imagem 8: Escrito do cotidiano de uma criança de 8 anos que diz: “Dia 04 de junho. Hoje eu vim apanhar ração com a minha avó e a minha tia e com o meu avô. Hoje eu lavei os pratos e varri a casa.”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Enquanto que as crianças de Feira Nova não trabalham e muitas vezes estão ausentes inclusive do trabalho doméstico, as crianças dos Sítios continuam trabalhando na roça e nas atividades domésticas, como se pode perceber também a partir da imagem acima. Mas, é importante afirmar o que elas mesmas me falaram, “*eu só trabalho quando não tem escola*”. Esse “não tem escola” significa quando elas não estão na escola em período integral. Mesmo elas não estando ausentes do trabalho, é importante destacar que, ao passo em que elas estão passando cada vez mais tempo na escola, elas passam menos tempo no trabalho. A relação que as crianças estabelecem com o trabalho é assim, muito diferente da relação que as gerações anteriores possuíam. A escola se coloca como a prioridade e o trabalho atua não mais como uma necessidade que se estabelece em detrimento da escola, mas, como parte de uma educação e formação moral da família para com a criança, talvez por isso políticas públicas que visam a extinção do trabalho infantil tenham tanta dificuldade em alcançar esse objetivo, pois, isso é uma questão que, em lugares como Orobó, perpassa uma questão cultural. Assim, por mais que se considere necessário combater o trabalho infantil, é preciso entender que essa é uma questão complexa e que demanda tempo, sobretudo para se observar respostas em decorrências de políticas públicas. Também é necessário que haja um maior investimento e um equilíbrio entre o fortalecimento da educação, a saúde, uma proteção a saúde das crianças e uma garantia de renda as famílias.

Enquanto que para os jovens e adultos, há uma distinção entre aqueles que moram em Feira Nova e aqueles que moram nos Sítios (sendo, Feira Nova como me foi

confidenciado, como um lugar de “pobre enxerido”, no sentido de afirmar que alguns de seus moradores possuem um caráter mais pedante, querendo ser “as pregas de Odete”), entre as crianças da rua e do Sítio, o elemento de distinção que parece as diferenciar é a relação de trabalho x não trabalho. Para as crianças, morar no Sítio, já remete diretamente a um lugar onde se trabalha mesmo sendo crianças, enquanto que para as crianças da rua essa relação com o trabalho não existe. Isso foi me mostrado a partir de uma conversa entre um grupo de crianças, onde em um dos momentos em que eu estava a conversar com elas, logo nos primeiros meses de pesquisa, me deparei com essa distinção entre elas, e que reforça essa concepção de que as crianças da rua são livres do trabalho. Interessa destacar que esse diálogo aconteceu entre crianças da rua e crianças do Sítio.

*Pesquisadora: Fala, Mário! Mário, mora aonde?*

*Mário (9 anos): Em Feira Nova.*

*Pesquisadora: Tem quantos anos?*

*Mário (9 anos): 9*

*Pesquisadora: Estuda?*

*Mário (9 anos): Estudo.*

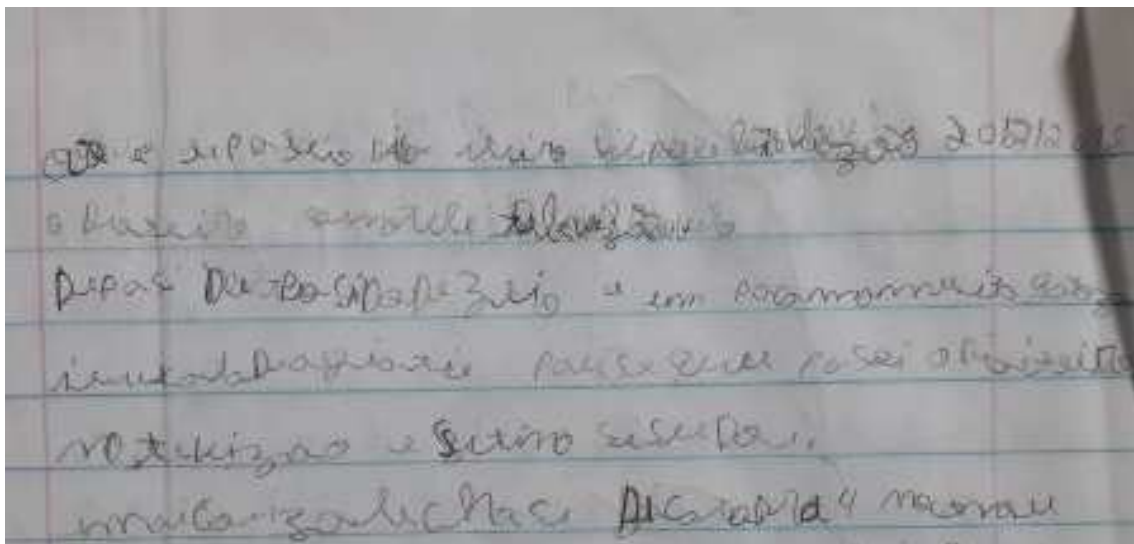
*Pesquisadora: Trabalha?*

*Mário (9 anos): Não.*

*Valéria (8 anos): Só fica em casa de cú pra cima assistindo televisão.*

Esse diálogo mais do que engraçado em um primeiro momento, se mostrou interessante. Isto porque, Valéria é uma criança de 8 anos que mora no Sítio e afirmou de imediato que Mário que reside em Feira Nova não trabalha, e além de não trabalhar é dado ao ócio, a ficar em casa sem fazer nada, apenas “*de cú pra cima, assistindo televisão*”. Essa fala de Valéria poderia ter sido apenas uma graça diante de mim e das demais crianças que estavam presentes naquele momento, mas tempos depois, quando fiz a distribuição dos cadernos com algumas crianças, Mário confirmou o que Valéria havia dito a seu respeito, de que ele de fato passava o dia em casa assistindo televisão, como se pode perceber logo abaixo, em extrato do caderno que ele escreveu sobre seu dia a dia. Apesar de um esforço enorme de compreensão pela escrita dele, o começo diz: “*Hoje eu passei o dia inteiro assistindo televisão, o dia inteiro somente televisão*”, depois disso ele repete ainda a palavra televisão por mais quatro vezes, dando ênfase que nesse dia essa foi a coisa que ele mais realizou.

Imagem 9: Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: Hoje eu passei o dia inteiro assistindo televisão

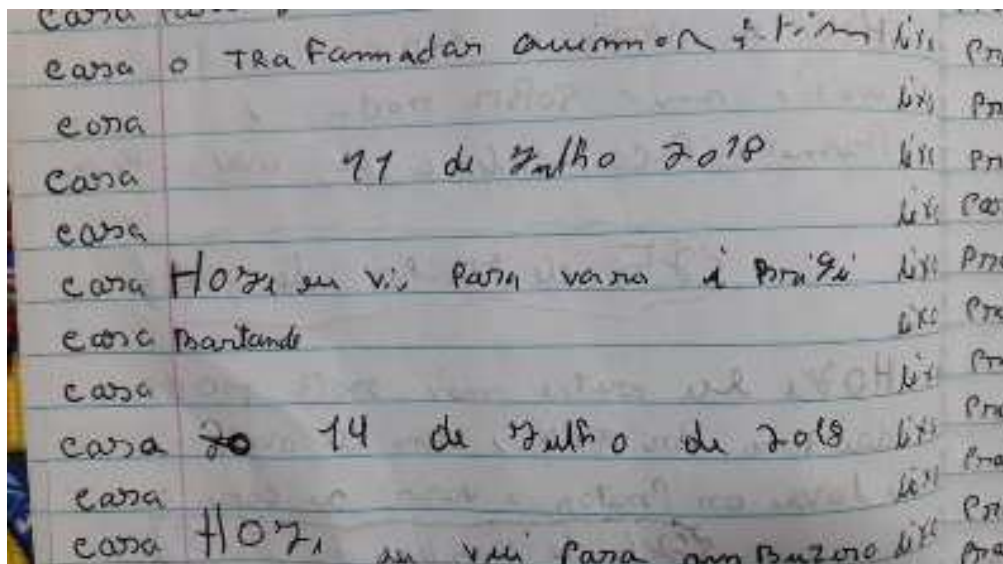


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

As crianças da rua em geral apenas estudam, enquanto que as crianças dos Sítios são crianças estudantes e trabalhadoras. Mas esse contexto de trabalho que envolve as crianças dos Sítios difere significativamente das condições de trabalho que foram vivenciadas por seus pais e avós quando crianças, não apenas porque a prioridade na vida delas é a escola e não o trabalho, mas porque a elas também é priorizado um maior tempo para brincadeiras e momentos de lazer que são compartilhados com as atividades de trabalho. O trabalho é compreendido como uma atividade que se relaciona muito mais ao adulto do que a criança. *“O adulto faz serviço que a criança não faz, o adulto trabalha, coisa que a criança não faz”* (Rayssa, 8 anos). Mesmo as crianças que desenvolvem atividades de trabalho, o pensam a partir de uma distinção entre trabalho e ajuda, trabalho pesado e trabalho leve. *“Ajuda é, por exemplo, se ele está fazendo o trabalho mais pesado, a gente está fazendo o mais fácil”* (Rayssa, 8 anos).

A relação com a ludicidade, permeia muito mais o dia a dia das crianças, e mesmo aquelas que trabalham, possuem momentos para atividades exclusivamente lúdicas, como brincar ou assistir televisão, com programas que são destinados ao público infantil.

Imagem 10: Escrita de criança sobre seu cotidiano que diz: “Hoje eu vim para casa e brinquei bastante”.



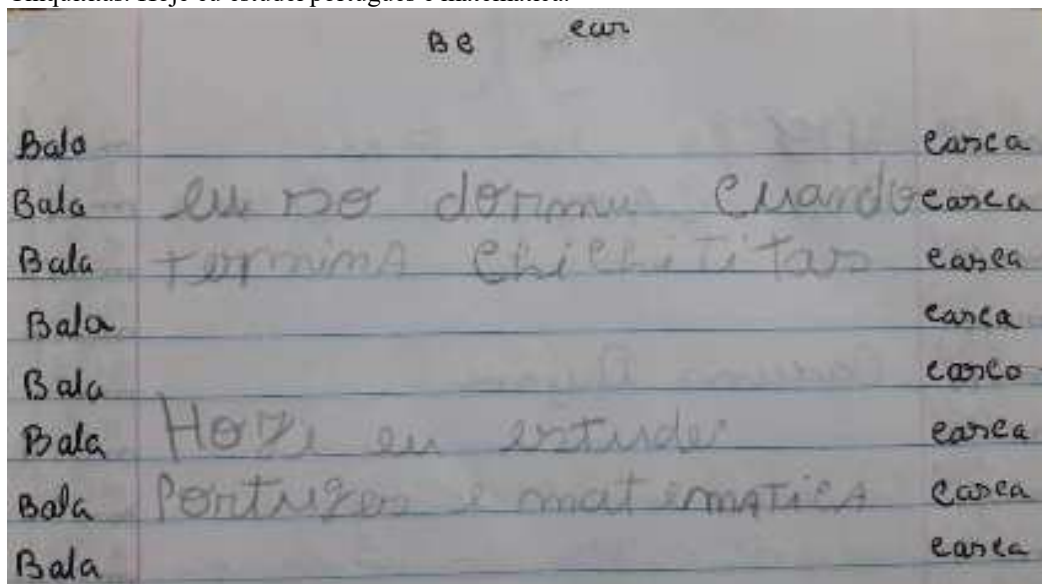
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A escola tem se colocado como prioridade na vida das crianças dos Sítios, ainda que estas continuem trabalhando, mas é importante destacar que isso só é possível por conta do benefício financeiro ofertado às famílias, pois se assim não fosse, era muito provável que o círculo vicioso da pobreza que se repetia entre as gerações não fosse quebrado e as crianças, como um sujeito economicamente ativo que são, tivessem que contribuir para a família com sua força de trabalho direta. Compreendo que elas continuam contribuindo economicamente através do benefício que as famílias recebem, sendo este um ponto de compreensão também de outros pesquisadores como Flávia Pires, Antonio Luiz da Silva e Christiane Falcão (2014). Assim, as crianças do Sítio na medida em que continuam trabalhando, contribuem duplamente, tanto economicamente pelo recebimento do benefício do PBF, quanto, quando vão à escola. Aqui, sobretudo em momentos de crise, como um período de seca, estiagem, perda de safra, o benefício recebido se apresentam como um dinheiro fundamental para a manutenção família, pois ele não atrasa e nem deixa de ser recebido. E as crianças contribuem também quando trabalham diretamente no roçado com seus pais, quando não estão na escola. Mas, como me falou Ricardo (8 anos) o trabalho da criança “é fazer a tarefa”.

Os escritos apresentados pelas crianças nos cadernos trouxeram ainda informações sobre seus momentos de brincadeiras, sobre aquilo que elas mais assistiam na televisão, por exemplo, quando Valéria (8 anos) colocou que “*Hoje eu só dormi depois que assisti Chiquititas.*”<sup>15</sup>

<sup>15</sup> Menções sobre passeios até a sede municipal ou o município de Umbuzeiro, festas de aniversários, emoções como sentimentos de felicidades que envolveram as crianças, o que realizaram durante o período

Imagem 11: Escrita sobre o cotidiano das crianças onde diz: “Hoje eu só dormi quando terminou Chiquititas. Hoje eu estudei português e matemática.”



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Mesmo que as crianças dos Sítios continuem trabalhando, é inegável que a forma do trabalho mudou, não é a mesma das gerações passadas, a prioridade na vida das crianças da zona rural de Orobó, seja as crianças dos Sítios ou da rua, parece mesmo ser a escola, não sem motivo elas estão iniciando no mundo escolar cada vez mais cedo. Isso nos mostra que, no meio rural de Orobó, em face a uma maior presença do Estado, de uma ampliação dos direitos das crianças, a concepção de infância vem sendo alterada e, mediante uma possibilidade de uma ampliação do processo de escolarização, o trabalho vem ocupando cada vez menos espaço na vida das crianças dos Sítios, que passam cada vez mais tempo na escola e menos tempo no trabalho.

Há de fato uma diferenciação entre as crianças da rua e as crianças dos Sítios, e isso, é interessante, pois nos mostra uma multiplicidade da infância, e, em um mesmo espaço, digamos assim, podemos perceber diferentes infâncias, diferentes formas de vivenciar a infância. Quando as crianças dos Sítios me falam “*Eu ajudo meu pai no trabalho dele*”, as crianças da rua me dizem que a coisa que elas mais fazem durante o dia é “*Só jogar!*”. Muitas falas das próprias crianças afirmaram essa distinção, enquanto que uma criança do Sítio me falava: “*Eu estudo, brinco, ajudo a minha mãe, vou na casa da minha avó que é do lado, brinco um pouco mais, vou tomar banho e durmo*” (Eliana, 8 anos). A criança da rua dizia: “*Tem dia, tia, que eu não faço nada, eu só*

---

de férias e acontecimentos na escola também foram algumas outras informações compartilhadas nos cadernos. Algumas crianças também chegaram a desenhar livremente neles.

*durmo, eu durmo demais. Tem dias que eu só vou me acordar de 9h da tarde”* (Rayssa, 8 anos).

Essas mudanças, são mudanças advindas do implemento de políticas públicas e sociais que impactam diretamente a forma como as crianças vivem atualmente, ainda que muitas dessas políticas não tenham um foco diretamente nas crianças, respingam sobre a vida delas alguns resquícios de mudanças. Sobretudo quando relacionada às formas como as infâncias anteriores foram vivenciadas, pois mesmo sabendo que a infância é um constructo sócio-histórico, e que a concepção de infância encontra-se relacionada às experiências vivenciadas pelos sujeitos, os efeitos gerados pela situação social de pobreza se reproduziam a partir de um círculo vicioso que se propagava entre as gerações. Assim, muitas gerações tiveram a mesma marca social, o trabalho, oriundo, sobretudo, pela situação de pobreza e pela ausência do Estado em suas vidas. Diante aos elementos de mudanças que busquei apresentar aqui, considero que essa atual geração de crianças é aquela que possui uma maior presença do Estado em suas vidas, ainda que minimamente, mas para gerações onde o Estado se fez praticamente ausente em sua totalidade, essa presença mínima atual, se caracteriza como uma mudança significativa, mas, é claro, que o caminho é longo e precisa continuar a ser percorrido.

Por fim, Sarmiento (2007) já destacou que “As políticas públicas têm efeitos geracionais diferenciados. Não obstante, a avaliação dos impactos geracionais das políticas não é geralmente tida em conta” (SARMENTO, 2007, p. 183). Nesse sentido, Pedro Hartung destacou que “países que, durante recessões, ao invés de diminuir o investimento social aumentaram essa rede de proteção, conseguiram que as crianças fossem mais protegidas” (HARTUNG, 2018, Prioridade Absoluta). O que eu gostaria de chamar atenção com esse capítulo é para a importância do desenvolvimento de políticas públicas integradas, pois, se os efeitos da pobreza se incidem com maior intensidade na vida das crianças, são também sobre a vida delas que podemos observar os maiores efeitos e impactos advindos das políticas públicas. Ainda que as políticas públicas não erradiquem totalmente o trabalho infantil, elas diminuem o tempo que as crianças passam no trabalho e, a relação que as crianças possuem hoje com o trabalho se apresenta como significativamente diferente dos tempos de outrora. Elas vêm passando muito mais tempo na escola e menos tempo no trabalho, o que demonstra que, o lugar de socialização da criança no meio rural em Orobo vem mudando, e isso é também uma mudança geracional. Políticas públicas integradas são, nesse sentido, muito importantes. De certo que os efeitos da pobreza se apresentam de forma muito mais acelerada,



enquanto que o progresso é lento, mas nunca é demais lembrar que políticas públicas integradas quebram círculos geracionais de pobreza e mudam vidas e “se não garantirmos hoje os direitos de crianças e adolescentes como prioridade absoluta, não há futuro socialmente e economicamente sustentável para todos” (HARTUNG, 2018, Prioridade Absoluta).

### 3.8 INÍCIO DE UM SISTEMA DE PROTEÇÃO SOCIAL NO BRASIL

O PBF é atualmente o maior programa de transferência condicionada de renda em atividade no Brasil, atendendo mais de 14 milhões de famílias. Ele se configurou como um programa modelo e referência para ser implementado em outros países. Mas, apesar disso, desde os últimos meses de 2020, o programa vem sofrendo uma série de ataques no sentido de se propor uma substituição do programa por um novo programa social, mesmo com todos os benefícios e as comprovações em relação ao PBF. A proposta de reformulação ou mesmo da substituição visa colocar a criança como foco, mais especificamente a primeira infância, mas a verdade é que, essa proposta, revela a falta de uma agenda social que permeia o governo Bolsonaro, ponto considerado por muitos críticos, como um dos maiores problemas de seu governo. Nesse sentido, em um momento de pandemia que nos assolou enquanto sociedade no ano de 2020, o PBF virou quase que uma moeda de troca entre os governantes. A bem da verdade é que, Bolsonaro ameaça o PBF desde antes de ser eleito, e depois de eleito, o programa tem sido objeto de perseguição em seu governo, que já sugeriu uma reformulação do programa ou uma substituição do mesmo, objetivando com isso uma economia anual e um endurecimento dos critérios para a concessão de benefícios não apenas do PBF, mas do Benefício de Prestação Continuada (BPC) e a extinção de outras políticas sociais. Em março desse ano, o ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) Marco Aurélio Mello determinou inclusive que o governo federal suspendesse os cortes no PBF no nordeste do Brasil.

Tudo isso era formulado de forma estratégica para aumentar sua base de apoio com a população, tendo em vista que sua gestão vem sendo muito afetada com os últimos acontecimentos, como o desmatamento da Amazônia, a alta do desemprego, a queda da economia e sua má gestão em tempos de pandemia. Apesar disso, sua popularidade teve um considerável aumento junto à população do nordeste do Brasil, tendo em vista o fornecimento do auxílio emergencial. De acordo com a pesquisa

divulgada pelo Instituto Datafolha, sua popularidade teve um aumento de cinco pontos percentuais após o auxílio emergencial. A partir disso, o governo percebe uma nova possibilidade em se ganhar uma nova base de apoio, fundamental para se manter no poder, e em certa medida, usa isso a seu favor, propondo uma mudança política e econômica. Mas, um ponto importante em relação a isso, é que, para se levar essa mudança adiante de forma a não prejudicar a população, é necessário não só que se mantenha o auxílio emergencial, mas colocar esse programa dentro de uma concepção de retomada da economia por baixo, como já destacou o cientista político André Singer.

Embora permanentemente ameaçado, o Sistema de Proteção Social se conserva. No Brasil, foi nos anos de 1930 que se iniciou sua estruturação. Esse foi um período de grandes transformações socioeconômicas, pois foi justamente nesse momento que o país mudou de um modelo de desenvolvimento agroexportador para um modelo urbano agro-industrial (SILVA, 2011). A partir desse período o Sistema de Proteção Social no Brasil se expandiu, sendo marcado inicialmente por uma densa legislação trabalhista. “Nesse contexto, o padrão de cidadania desenvolvido tinha por base o mercado de trabalho, rigidamente controlado pelo Estado. Ser cidadão significava ter carteira assinada e pertencer a um sindicato, ou seja, forjou-se uma Cidadania Regulada [...]” (SILVA, 2011, p. 26).

Ainda que o Decreto de nº 1.313 de 1891 seja considerado como a primeira norma legal de combate ao trabalho infantil no Brasil, pode-se dizer que um processo maior de mudança que envolve a criança em relação à preocupação as questões sócio-econômicas que a envolve, teve início apenas no final dos anos 1980, mais especificamente em 1988 com o período de redemocratização e a criação da Constituição Federal. Foi nessa época, a partir dos anos de 1980 que a temática do trabalho infantil passou a ser considerada enquanto um problema social em diversas partes do mundo (BITTENCOURT, 2013). O artigo 227 da Constituição trouxe, ainda que teoricamente, a garantia de direitos às crianças e adolescentes como absoluta prioridade e foi a porta de abertura para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ano de 1990, rompendo com o modelo até então vigente do Código de Menores que vigorou durante o período do Regime Militar. O ECA além de revogar o Código de Menores, o qual era restrito aos menores que se encontravam em situação irregular, vem regulamentar o artigo 227 da Constituição, instituindo um sistema de proteção e garantia de direitos às crianças e a infância.

Enquanto que o Código de Menores atuava com uma perspectiva de confinamento, o ECA surge com uma perspectiva de proteção integral às crianças. O Estatuto além de trazer uma perspectiva inovadora para a época, de uma compreensão da criança enquanto sujeito de direitos, reconhece que as crianças encontram-se em uma condição peculiar de desenvolvimento, reiterando a necessidade de prioridade integral. Isso tem influência para a compreensão contemporânea de infância no meio rural em Orobó, que passa a ser tomada como fase da vida dedicada, sobretudo a escolarização, ao lúdico e ao não trabalho.

Hoje em dia temos uma mudança mais visível dos impactos que as políticas públicas geram na vida das pessoas, aqui em especial, na vida das crianças, mas, no Brasil já há alguns anos que a ideia de Programas de Transferência de Renda passa a fazer parte da agenda pública no país, sobretudo a partir do projeto apresentado pelo então senador Eduardo Suplicy, que propunha a instituição do Programa de Garantia de Renda Mínima (PGRM).

A partir de então se inicia um longo caminho que se constrói marcado por especificidades, identificadas no desenvolvimento de cinco momentos históricos, que vai da instituição de uma renda mínima, representada por um número elevado de programas de iniciativa de municípios, Estados e do Governo Federal, à implementação de um Programa que se propõe a unificar os Programas de Transferência de Renda dispersos nos três níveis de governo, denominado Bolsa-Família, cuja implementação se iniciou em outubro de 2003 [...] (SILVA E SILVA, YASBEK, GIOVANNI, 2011, p. 17).

Esse primeiro momento tem início com Projeto de Lei nº 80/1991, apresentado por Suplicy (PT/SP), que instituía o PGRM para todo brasileiro a partir dos 25 anos de idade. Tal projeto veio a ser aprovado pelo senado e permaneceu como favorável para a aprovação da Câmara Federal. Entre os anos de 1991 a 1993, surge um segundo momento importante nesse contexto. Deve-se destacar ainda que, houve nessa década, a criação do Plano de Combate à Fome e à Miséria (PCFM), no ano de 1993, pelo então Presidente da República Itamar Franco (1993 – 1994). O PCFM, como seu nome bem indica, foi um plano direcionado ao enfrentamento da indigência no Brasil, sendo direcionado a um público de 32 milhões de brasileiros, diagnosticados pelo Mapa da Fome do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Um dos objetivos do Plano era “(a) recuperar crianças desnutridas e reduzir a prevalência das diversas formas de desnutrição” (PCFM, 1993, p. 17).

Esse segundo momento é marcado por uma grande mudança nesse debate, ele coloca a família como beneficiária no lugar do indivíduo, como também profere a transferência monetária com a obrigatoriedade de crianças e adolescentes frequentarem a escola. O economista José Márcio Camargo realizou a proposta de uma transferência monetária às famílias que possuísem crianças em idade entre 5 a 16 anos as quais estivessem frequentando escolas públicas. Essa mudança se mostra importante porque visava articular uma política compensatória a uma estruturante para o enfrentamento da situação de pobreza. Isto porque, em um encontro de economistas no ano de 1991, José Márcio Camargo destacou que uma das coisas que chamou atenção na época foi:

[...] o fato de que um dos principais problemas brasileiros refere-se ao grande número de crianças de 7 a 14 anos de idade – em torno de 3,5 milhões em 1995, de acordo com o IBGE – que está trabalhando em áreas rurais ou urbanas, ajudando no cultivo do café, da cana-de-açúcar, da fruticultura, trabalhando nas minas de carvão ou vendendo doces nas ruas. Eles começam a trabalhar tão cedo porque seus pais não têm renda suficiente para pagar pelo seu sustento. Uma vez alcançada a idade adulta, apesar de possuírem alguma experiência de trabalho, essas crianças não detêm o conhecimento necessário para ter acesso as profissões melhor remuneradas. Portanto, uma das maneiras de romper os laços desse círculo vicioso da pobreza seria oferecer um complemento de renda àquelas famílias, desde que as crianças frequentassem a escola. (SUPLICY, BUARQUE, 1997, p. 86)

Nesse sentido, um benefício monetário que contribuísse com a retirada da criança da situação de trabalho e a colocasse na escola era fundamental para a manutenção desse projeto e uma quebra desse círculo vicioso.

Em 1995, com a interrupção do PCRM, foi criado o Programa Comunidade Solidária (1995-1998), a principal estratégia para o enfrentamento da situação de pobreza do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). O Programa Comunidade Solidária se colocou como uma nova estratégia para o enfrentamento da pobreza e da exclusão social, juntando ações que vinham sendo desenvolvidas por diversos Ministérios a partir de uma perspectiva descentralizada com a participação da sociedade.

A partir do ano de 1995, deu-se início a implantação das primeiras experiências de implementação de renda mínima em algumas cidades do Brasil. As cidades de Campinas (SP) com o Programa de Garantia de Renda Familiar Mínima (PGRFM), a cidade de Ribeirão Preto (SP) com o Programa de Garantia de Renda Familiar Mínima (PGRFM), Santos (SP) com o Programa Nossa Família e Brasília (DF) com o Programa

Bolsa Família para Educação e o Programa Poupança-Escola, foram pioneiras no que diz respeito à concretização da possibilidade de adoção de políticas públicas de transferência de renda na conjunção do Sistema de Proteção Social brasileiro.

No entanto, observou-se a limitação do Programa Comunidade Solidária quanto a sua eficácia no enfrentamento a pobreza, o que fez com que o mesmo, fosse substituído, em Julho de 1999 pelo Programa Comunidade Ativa. Este programa visava construir uma agenda local unificada por programas recomendados pela comunidade com posterior implementação dos programas agendados, tudo em parceria com as três esferas do governo, federal, estadual e municipal. A ideia nesse sentido era de que “com a indução do desenvolvimento local, integrado e sustentável de municípios pobres, seria possível superar o assistencialismo na política de enfrentamento à pobreza” (SILVA & SILVA, 2010, p. 158/159).

Em 2001, no segundo mandato (1999-2003) do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), deu-se um momento de grande expansão dos programas federais. Foi criado em junho desse mesmo ano o Fundo de Combate à Pobreza, o qual passou a financiar os programas de transferências de renda relacionados à educação e ações de saneamento. Houve nesse período uma ampliação dos programas federais, como por exemplos o Benefício de Prestação Continuada (BPC), o Programa de Erradicação do trabalho Infantil (PETI), além da criação de novos programas também de iniciativa do Governo Federal, como o Bolsa Escola (BE), Bolsa Alimentação, Bolsa Renda, Vale Gás, entre outros. Nesse mesmo ano foi criado o Programa de Combate à Miséria, posteriormente denominado de Projeto Alvorada<sup>16</sup>. Foi também nesse momento que houve um alargamento do debate sobre a ideia de uma Renda de Cidadania para todos os brasileiros, ideia já preconizada pelo senador Eduardo Suplicy (2002).

O governo de FHC que nesse momento estava sendo acusado de dar pouca atenção às políticas sociais em função de uma maior atenção ao ajustamento da economia do país para uma inclusão na economia globalizada, mostrou-se interessado pela organização de uma “Rede de Proteção Social” composta por 12 programas, todos eles estabelecidos no campo da transferência de renda (SILVA, YAZBEK; GIOVANNI,

---

<sup>16</sup> Este era um Projeto do Governo Federal que conta com a parceria dos governos estaduais e municipais e a sociedade civil organizada, buscando criar as condições necessárias para reduzir a pobreza e as desigualdades regionais do país. As diretrizes básicas do Projeto alvorada foram estabelecidas no Decreto nº 3.769, de 8 de março de 2001. Ver: <http://www.mds.gov.br/relocrys/alvorada/apresentacao.htm#1>

2008). Foi nesse contexto de construção de políticas públicas que logo em seu primeiro mandato (2003 – 2006), o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva comprometeu-se a enfrentar a situação de fome e pobreza pela qual as populações mais pobres do Brasil passavam.

Houve nesse momento uma grande mudança de estratégia para o enfrentamento da fome e da pobreza com o programa no país. Foi criado em 2003, substituindo o então programa Comunidade Ativa (1999), o Programa Fome Zero. E este se colocou como a principal estratégia de enfrentamento da fome e da extrema pobreza no Brasil do governo Lula. Os programas de transferência de renda ganharam cada vez mais centralidade nesse debate, e em outubro de 2003, através de uma Medida Provisória, surgiu o Programa Bolsa Família, que trouxe uma proposta de ampliação e integração dos programas de transferência de renda já existentes no país, tanto a nível federal, como estadual e municipal.

Saído de dentro do Programa Fome Zero, o Bolsa Família surgiu em 2003 através de Medida Provisória n. 132 de 20 de Outubro/2003, transformada em lei em janeiro de 2004 e regulamentado pelo Decreto n. 5.209 de 17 de setembro de 2004. O PBF é hoje, não só o maior programa de transferência de renda em implementação no Brasil, como é também o mais abrangente e o mais substancial programa de renda mínima em vigência no mundo, tanto no que diz respeito ao volume de recursos, quanto em relação ao número de pessoas beneficiadas. Além disso, como afirmam alguns pesquisadores como Bichir (2010), Ávila (2013), Silva e Silva (2010) o PBF é considerado o maior e mais ambicioso programa na história do país, sendo tomado como referência para o desenvolvimento de programas sociais em outros países. De acordo com o Banco Mundial, até o ano de 2016, 52 países utilizavam o mesmo formato do PBF em seus programas de transferência de renda. No período entre os anos de 2011 e 2015 o então Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) informou ter recebido 406 delegações de 97 países, todas interessadas em entender melhor sobre o funcionamento do PBF (MDS 2016).

O PBF surgiu como resultado da unificação de inúmeros programas de transferência de renda já existentes no Brasil, tanto em níveis federais, como estaduais e municipais. Inicialmente a unificação se limitou a quatro programas federais, sendo eles: o Programa Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Auxílio Gás e Cartão Alimentação. Posteriormente foram sendo integrados outros programas, a exemplo, do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e mais recentemente o Programa Mais

Educação. Silva e Lima (2010) destacaram que essa decisão pela unificação dos programas representou uma evolução e inovação no âmbito dos programas em implementação no Brasil.

O objetivo dessa unificação foi propor uma maior racionalização e simplificação do acesso da população aos programas. O objetivo central do PBF gira em torno dos mesmos objetivos do Fome Zero, de assegurar o direito humano à uma alimentação adequada, combatendo a fome, a pobreza e a desigualdade, promovendo com isso uma segurança alimentar e nutricional, além da inclusão social através da emancipação das famílias beneficiadas, proporcionando as condições adequadas para que as famílias possam sair da situação de vulnerabilidade social em que se encontram (BRASIL/MDS). De acordo com Monteiro (2008) a unificação dos programas que suscitou no PBF procurou promover o aumento da renda das camadas mais pobres da população, e, por conseguinte o aumento do consumo familiar. Nesse sentido, em curto prazo o PBF tem por objetivo o alívio imediato da pobreza no Brasil através da transferência direta de renda, e em longo prazo, o programa visa, através das condicionalidades, romper com o círculo intergeracional da pobreza.

O surgimento do PBF foi considerado uma inovação no campo dos programas de transferência de renda no Brasil por diversos fatores, tais como, proteger o grupo familiar como um todo, com destaque para aqueles que encontram-se em maior situação de pobreza e pobreza extrema, e também por propor uma forma simplificada; e uma elevação no valor monetário do benefício. Um ponto importante é que com a unificação, o PBF surge com um valor pecuniário mais elevado e permite as famílias uma maior autonomia no uso do benefício, posto que os programas de transferência de renda existentes anteriormente controlavam o dispêndio do benefício, especificando e, nesse sentido controlando, o destino a serem dados ao dinheiro recebido: a compra de material escolar, de gás de cozinha e alguns alimentos, sendo terminantemente proibido o uso desse dinheiro para outros fins.

Desde o seu surgimento, bem como com a unificação de outros programas, algumas regras foram implantadas visando um melhor desempenho do PBF. Assim, para que haja uma maior aplicabilidade, o PBF se apóia em um tripé de condicionalidades que são à base de sustentação e de sucesso do programa. As condicionalidades são chamadas também de contrapartidas ou co-responsabilidades, e são exigências do programa para que a família possa receber o benefício ao mesmo tempo em que, também aparecem como sendo um compromisso do poder público para

que o acesso das famílias em situação de vulnerabilidade social aos direitos sociais básicos seja ampliado. Elas se apresentam como características marcantes do programa que trouxe em torno delas um debate polarizante. Nesse debate, alguns acreditam que tais exigências aparecem como uma inovação, pois incentiva o núcleo familiar a demandar serviços essenciais associados às políticas de caráter universais, a exemplos da saúde e educação, já garantidas constitucionalmente como um direito social. Mas, considera-se também que as condicionalidades possuem o papel de reforçar o acesso aos direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social. Elas visam garantir o compromisso e a responsabilidade das famílias assistidas, representando o exercício de direitos para que essas famílias possam alcançar sua autonomia e inclusão social. Segundo o que foi estabelecido pelo programa, essas condicionalidades visam certificar o compromisso e a responsabilidade das famílias atendidas e representam o exercício de direitos para que as famílias possam alcançar sua autonomia e a inclusão social sustentável (SILVA, 2007, p. 1436).

A página oficial do Programa, que encontrava-se vinculada ao site do então Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário, informava que as condicionalidades

[...] são os compromissos assumidos tanto pelas famílias beneficiárias do Bolsa Família quanto pelo poder público para ampliar o acesso dessas famílias a seus direitos sociais básicos. Por um lado, as famílias devem assumir e cumprir esses compromissos para continuar recebendo o benefício. Por outro, as condicionalidades responsabilizam o poder público pela oferta dos serviços públicos de saúde, educação e assistência social (MDS, 2011).

De outro lado, alguns estudiosos acreditam que as condicionalidades ameaçam o princípio do direito incondicional à cidadania. Para eles, se o benefício é um direito social, este, deve possuir um caráter incondicional. Tais exigências geram um debate bipolarizado entre aqueles que acreditam e defendem a ideia de que essas contrapartidas ameaçam o princípio do direito incondicional à cidadania e aqueles que afirmam que especialmente no caso do Brasil elas se tornam aceitáveis, pois, envolvem as famílias em um ciclo virtuoso de direitos e deveres, possibilitando com isso ultrapassar a lógica assistencialista, promovendo uma cultura cívica.

É importante ressaltar ainda que apesar das condicionalidades serem exigidas em três âmbitos, educação, saúde e assistência social, apenas uma possui caráter estritamente punitivo, que é a condicionalidade educacional. Isso faz com que a maioria



dos beneficiários considerem a condicionalidade escolar como aquela que “realmente importa” (PIRES, 2013, p. 128), além de que quando nos deparamos com casos onde famílias perderam ou tiveram seu benefício suspenso, foi em função exclusiva do não cumprimento dessa condicionalidade (PIRES, 2013).

Apesar desse debate, há diversos estudos que comprovam a eficácia do PBF e também os efeitos das condicionalidades. O desenho dos atuais programas de transferências condicionada de renda como o PBF possuem traços marcantes, sobretudo, à medida que incluem elementos de ultrapassagem de algumas tradições que marcaram a política social brasileira. Eles buscam desenvolver uma articulação entre programas e políticas sociais, sobretudo nos campos da Assistência Social, Educação, Saúde e Trabalho, o que possibilita abrirem-se três frentes de ação para: a família, a criança e a escola (SILVA e LIMA, 2010). São elas: na área da educação, onde as crianças devem obedecer frequência escolar mínima de 85%; na área da saúde, onde a família e/ou os responsáveis devem estar em dia com as vacinas infantis e adultas, além da frequência escolar e da frequência aos postos de saúde para o cuidado das crianças; no caso de haver gestantes e nutrizes na família, exige-se também acompanhamento especializado; e na área da assistência social, é exigido que crianças e adolescentes em idade de até 15 (quinze) anos que se encontrem em situação risco ou de maior vulnerabilidade social, como por exemplo, as que se encontrem em situação de trabalho infantil, sejam retiradas dessa situação pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), e devam participar dos Serviços de Conveniência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) do PETI e do Programa Mais Educação obtendo frequência mínima de 85% ao mês.

Essa formulação e articulação do PBF, contribui fundamentalmente para uma mudança social na infância contemporânea das crianças da zona rural de Orobó. Se as gerações anteriores tiveram como marca social da infância o trabalho, que ocupava a maior parte do seu tempo diário quando crianças e também de suas vidas de forma geral, a atual geração de crianças com a força advinda dos programas sociais com condicionalidades, não carregam essa marca, que se perpetuava dentro de um círculo vicioso da pobreza. Elas possuem como marcador social de suas vidas a escolarização, que vem cada vez mais ocupando grande parte de seu tempo. É importante destacar que dentro do contexto aqui retratado, crianças rurais, filhos e filhas de pequenos agricultores familiares camponeses, são sujeitos que comumente contribuem diretamente para a economia familiar através do trabalho. Nesse sentido, retirar essa

criança da situação de trabalho e colocá-la na escola só é possível através desse benefício financeiro destinado as famílias que supre em certa medida o trabalho que era exercido pela criança. A criança sai de uma situação explícita de trabalho, mas continua contribuindo economicamente no núcleo familiar, só que agora através dos benefícios sociais. Nesse sentido, a escola passa a ser o trabalho das crianças. Essa perspectiva da aprendizagem como trabalho é algo que vem sendo desenvolvida no âmbito da economia e da sociologia da infância, sendo tomada “como uma ação transformadora com impacto econômico” (SARMENTO, 2015, p. 56). Assim, compreendo que na medida em que o lugar de socialização da criança muda, a escola passa a ser o trabalho da criança, uma vez que ela contribui economicamente de forma direta ou indireta para a família através de seu trabalho. Por isso, compreendendo que na medida em que a criança contribui economicamente para o núcleo familiar, não se pode simplesmente querer retirá-la do lugar de trabalho e colocá-la na escola. A contrapartida financeira que programas sociais destinam as famílias é nesse sentido, essencial para a permanência dessa criança na escola. O trabalho que a criança desenvolve no núcleo familiar, mesmo não tendo caráter explorador, é contribuição econômica direta e indireta, e sua ausência faz falta, por isso também, ao transferir a criança do trabalho para a escola, o benefício financeiro se mostra importante.

Esse processo de mudança parece também ter sido assimilado pelas famílias, uma vez que há em muitos casos um maior incentivo, num sentido de um reforço a frequência e presença das crianças a escola sob o temor de uma suspensão ou até mesmo perda do benefício. Não à toa, para o recebimento do benefício financeiro, exige-se da criança uma frequência mínima maior (85%) do que aquela estipulada pelo MEC (75%). Nesse sentido, podemos considerar que a frequência das crianças à escola tem sido garantida, as crianças raramente faltam às aulas, a exceção em casos de enfermidades como destacam elas mesmas e suas mães. Esse dado, já se apresenta como um fator de mudança e um diferencial entre as gerações. As gerações passadas, em grande medida, não frequentaram ou frequentaram parcialmente a escola, limitando-se a aprender apenas as noções mais elementares da educação, pois como me falou Seu Venézio (70 anos) “*Eu estudei pouco, depois que aprendi a escrever meu nome, meu pai disse “pronto, agora já é doutor, pode sair da escola” e me tirou da escola, aí eu fui só trabalhar*”. Não tenho aqui a intenção de analisar a qualidade da educação. De certo que ainda é necessário um maior investimento educacional no país, sobretudo em áreas rurais. Caso contrário, teremos a repetição de mais um círculo vicioso, onde as

crianças apenas frequentam a escola e pouco aprendem. Mas chamo a atenção para uma mudança significativa entre as gerações. Vanderléia (32 anos) assim como muitas pessoas da região, teve que trabalhar durante sua infância, terminou os estudos depois de adulta, já fora do que se considera como a idade escolar ideal. Sua mãe, por todos os motivos já listados, estudou até a terceira série, seus dois filhos (com 8 e 14 anos) encontram-se ambos em idade escolar regular, mas sua avó constou nos documentos como analfabeta, por isso, depois de aposentada, ela mesma me contou que fez questão de ensinar a sua avó a assinar o nome.

O acesso e a permanência das crianças na escola vêm sendo garantido a partir de políticas sociais como os PTCR, que permitem que as crianças acessem a escola e nela tenham condições de se manterem estudando. Em Catingueira, um pequeno município do sertão paraibano, Silva, Santos e Nogueira (2017) afirmaram que o PBF chegou a zerar a evasão escolar em nível fundamental. Esse parece ser um ponto de mudança importante em pequenos municípios semelhantes à Orobó, onde a escola parece ter sido por muito tempo um lugar de seleção para poucos. (SILVA, SANTOS, NOGUEIRA, 2017). Por isso, muitos ao lembrarem-se da escola afirmavam: “antigamente só estudava quem tinha (condições financeiras)”. Esse “só estudava quem tinha” deve ser entendido enquanto poder permanecer na escola, uma vez que, mesmo com muitos sacrifícios familiares, algumas crianças conseguiam acessar a escola, mas não conseguiam por vários motivos permanecer nela. Isso nos mostra o quão importante se coloca ter uma política de acesso e permanência em torno da educação. Poder permanecer na escola é uma questão que envolve vários fatores além da presença da escola, enquanto estrutura física e a presença de professores.

Pelos depoimentos de muitos sujeitos pode-se entender que o direito a educação para que se contribua com a permanência das crianças na escola, envolve a garantia da: presença da escola perto da região onde se mora, de transporte escolar, dos bens materiais escolares como fardamento completo, caderno, lápis, borracha oferta da merenda e para as crianças que permanecem em período integral na escola, da refeição (almoço). A Lei de Diretrizes e Base da educação (LDB) prevê a garantia ao estudante pelo Estado, de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência a saúde. Em Orobó, o município atualmente fornece as crianças da educação infantil dos anos iniciais e finais o material escolar completo, que contém: cadernos, lápis de colorir, lápis grafite, borracha e apontador, canetas azuis e pretas. O município ainda garante as crianças a entrega do fardamento escolar, blusa e short, um par de tênis e a mochila com

um estojo. Interessa destacar, assim como é apresentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, que

A permanência do aluno na escola e o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dependem de diversos fatores. Há elementos intraescolares que são determinantes para no processo de aprendizagem do aluno, entre eles, citam-se professores qualificados e motivados, direção escolar atuante, infraestrutura e materiais escolares adequados (FNDE, site).

A criança que por algum motivo vai à escola com uniforme desgastado ou com material escolar incompleto, tem afetada diretamente sua auto-estima de criança/aluno. Essa é uma questão que foi vivenciada pelos pais, avós e outras gerações anteriores também, e não por acaso, as mães quando necessário utilizam parte do benefício que recebem do PBF para complementar o material escolar de seus filhos. A compreensão é de que o benefício ainda inclui parte do antigo Bolsa Escola, por isso, muitas mulheres ao falarem do benefício recebido, fazem uma divisão entre o que é delas e o que é da criança, e a parte que é da criança, muitas vezes é utilizada para o complemento de materiais escolares. Essa compreensão se reforça pela ideia de que o benefício só é recebido pelo fato de que as crianças estão na escola, assim, uma parte do benefício deve ser gasto exclusivamente com elas, seja com materiais escolares ou outros bens materiais ou mesmo alimentícios.

Essa decisão é tomada pela mulher/mãe que define qual o melhor destino a ser dado pelo benefício. Quando os filhos já se encontram na fase da juventude, em alguns casos, essa parte que se entende ser dele, pode ser dado a ele diretamente ou utilizada para compras maiores em benefício desse filho, como por exemplo, a compra parcelada de um celular, ou outro bem durável. Diferentemente do que foi observado em Catingueira, onde as crianças compreendem que o benefício é um direito delas, pois são elas quem estão na escola, em Orobó, as crianças compreendem que o PBF é uma coisa de mãe/mulher e são elas quem mais sabem sobre isso. Essa compreensão vai ao encontro daquilo que está apresentado na própria formulação do programa, quando define que o benefício deve ser destinado prioritariamente à mulher, não necessariamente a mãe, responsável pelo domicílio. E as mães, por sua vez, compreendem que parte do benefício recebido é também um direito da própria criança.

Em toda essa relação, um dos principais pontos de mudança que o programa propiciou às famílias beneficiárias e objetivo de ser alcançado em curto prazo, é o alívio

imediate da pobreza pela relação com a transferência direta de renda. O aumento do consumo familiar, junto com a permanência das crianças na escola, pode ser considerado como os primeiros elementos de mudanças advindos em decorrência do benefício do programa. Sobretudo o aumento do consumo, que a princípio se apresenta por um aumento e maior variedade do consumo alimentar é um ponto importante de mudança, objetivado em ser alcançado pelos idealizadores do programa. Mas ele também com o decorrer do tempo foi alvo de críticas, no sentido de que a ênfase no consumo se apresentou muito mais forte do que os outros elementos de mudanças, ao ponto de apenas termos transformados pobres em consumidores e não em cidadãos. Essa crítica deve ser levada em consideração, pois de fato, precisamos da construção de projeto de cidadania, mas não podemos esquecer que esse aumento do consumo trouxe em determinado momento grandes contribuições para o Brasil. Durante os oito anos do governo Lula (2003-2010) mais de 30 milhões de pessoas saíram da situação de pobreza, e de 2003 a 2008 tivemos uma diminuição de 12% para 4,8% da pobreza extrema, e isso não é pouco. André Portela Souza (2011), professor da Fundação Getúlio Vargas, destacou que em cinco anos, o Brasil conseguiu o que a ONU havia estipulado para 25.

A partir do ano de 2004 a queda da pobreza e pobreza extrema no Brasil pode ser observada de forma mais acentuada. Em 2013 a população em situação de pobreza diminuiu de 22,4% para 8,9%, e a população que vivia em situação de pobreza extrema de 7,6% para 4,0%. Esse declínio foi mais acentuado na região Nordeste, “onde a pobreza rural teve maior destaque” (LENZI, 2017, p. 07). A autora ainda destaca que

Um melhoramento foi observado também no respeito das desigualdades pelas quais observou-se uma queda geral de 1,0 pontos no índice GINI no Brasil como todo. Não obstante os notáveis melhoramentos, ainda permanecem índices de pobreza altos sobre tudo nas mesoregiões do agreste e do sertão que representam uma área de respectivamente 24.400 km<sup>2</sup> e 32.450 km<sup>2</sup> do Estado de Pernambuco. (LENZI, 2017, p.07).

A pesquisadora Maria de Fátima Pereira Alberto e Oswaldo Yamamoto (2017), ao pesquisarem sobre a redução do trabalho infantil no Brasil, tecem uma crítica ao governo pela mudança de políticas públicas de enfrentamento ao trabalho infantil, que “aliava transferência de renda e educação para o foco na pobreza e no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)” (ALBERTO, YAMAMOTO, 2017,

p. 1678). A crítica que os autores tecem diz respeito a extinção do PETI e sua consequente substituição por uma política pública cujo foco é a transferência de renda e a pobreza.

Com a mudança a partir de 2005, o foco passa a ser a situação de risco e não mais o processo educativo, como configurava a primeira versão do manual do PETI (OIT, 2003), na qual a jornada ampliada constituir-se-ia um tempo e um lugar de “apoio ao processo de aprendizagem, por meio de reforço escolar e atividades esportivas, culturais, artísticas e de lazer” (p. 7). (ALBERTO, YAMAMOTO, 2017, p. 1684).

Os autores saem em defesa da proposta formulada pelo PETI e criticam a mudança que culminou no PBF, destacando que “até seria pertinente se combater a pobreza significasse redução da desigualdade social efetivada através da divisão da riqueza produzida, o que não é a tônica do programa de transferência de renda” (ALBERTO, YAMAMOTO, 2017, p. 1686). Ao fazerem essa crítica, esqueceram de pensar a implementação do Programa Mais Educação (PME) junto a política do PBF, que também segue em uma lógica de educação integral. O PME é uma política de âmbito federal que transfere recursos às escolas públicas da educação básica com a finalidade de implementar atividades no contraturno escolar, contribuindo para transformá-las assim em escolas de educação integral. No PME são desenvolvidas “atividades de acompanhamento pedagógico, culturais e artísticas, esportivas e de lazer, de direitos humanos, de meio ambiente, de inclusão digital e de saúde e sexualidade [...] que totalizem a carga horária mínima de sete horas diárias” (BRASIL, 2009a). Em Orobó, quando iniciei a pesquisa, as crianças participavam três dias da semana do PME no contraturno escolar, as crianças cujas famílias fossem beneficiárias do PBF tinham a obrigatoriedade em participar das atividades do programa. Nesse sentido, o PME é importante para o processo de mudança com relação ao trabalho das crianças que moram nos Sítios, pois descobri que diferentemente das crianças da rua, as crianças dos Sítios continuam trabalhando, mas como elas mesmas me falaram, elas “trabalham apenas quando não tem escola”. Isso significa que mesmo que as crianças dos Sítios continuem trabalhando, a relação da infância com o trabalho vem se modificando para esse grupo de crianças.

Esse não ter escola, significa exatamente não estar na escola em período integral nas atividades do Mais Educação, ou seja, dos cinco dias em que estão na escola, três deles as crianças permanecem em período integral desenvolvendo atividades

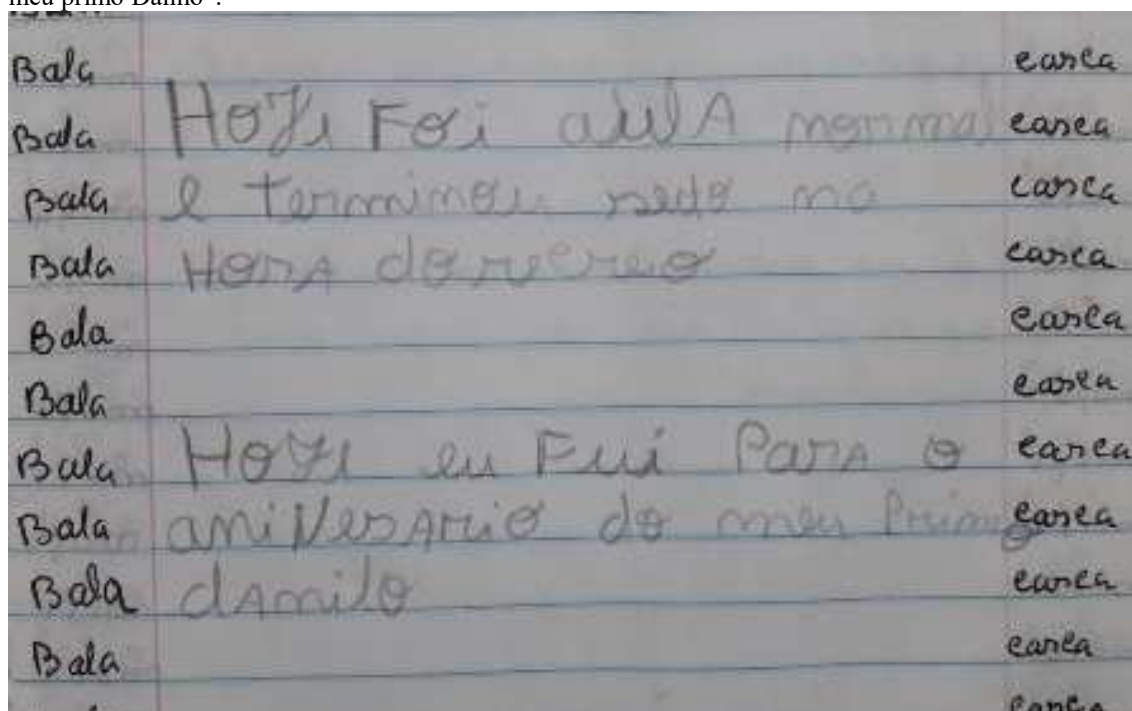
pedagógicas complementares de reforço em disciplinas de português e matemática e atividades culturais (arte, esporte, lazer). Esse dado, já nos demonstra que a escola tem se apresentando como uma prioridade em suas vidas.

Nesse sentido, se as políticas públicas integradas que englobam o PBF não combatem o trabalho infantil por não extingui-lo, o que outras políticas também não conseguiram fazer, mas, é também verdade que ela diminui o tempo que a criança se dispõe para o trabalho. Ora, se as crianças dos Sítios continuam trabalhando mas, passam mais tempo na escola, conseqüentemente elas passam menos tempo no trabalho, o que não corrobora com a compreensão apresentada por Alberto e Yamamoto (2017) quando colocam que essas políticas não se apresentam enquanto estratégia de enfrentamento ao trabalho infantil. Elas podem não extinguir o trabalho infantil, mas diminuem e modificam a relação entre infância e trabalho. Ademais, pelo menos no contexto que pude observar, quando junto ao PBF encontra-se atrelada outras políticas públicas que nem sempre possuem foco direto na criança ou na infância, mas que visam combater a situação de pobreza e vulnerabilidade social, essa relação das crianças com o trabalho também muda.

Pode-se também perceber mudanças significativas na forma como as crianças da zona rural de Orobó vêm vivenciando a infância, o que se acentua ainda mais quando traçado um paralelo entre as infâncias das gerações anteriores. A pobreza, nesse sentido, não é entendida e nem combatida apenas por uma perspectiva meramente econômica, ter uma renda mínima regular que propicie ao mínimo uma segurança alimentar e nutricional é fundamental, mas a pobreza deve ser entendida por sua multiplicidade, e é nessa perspectiva multifatorial que ela também deve ser combatida.

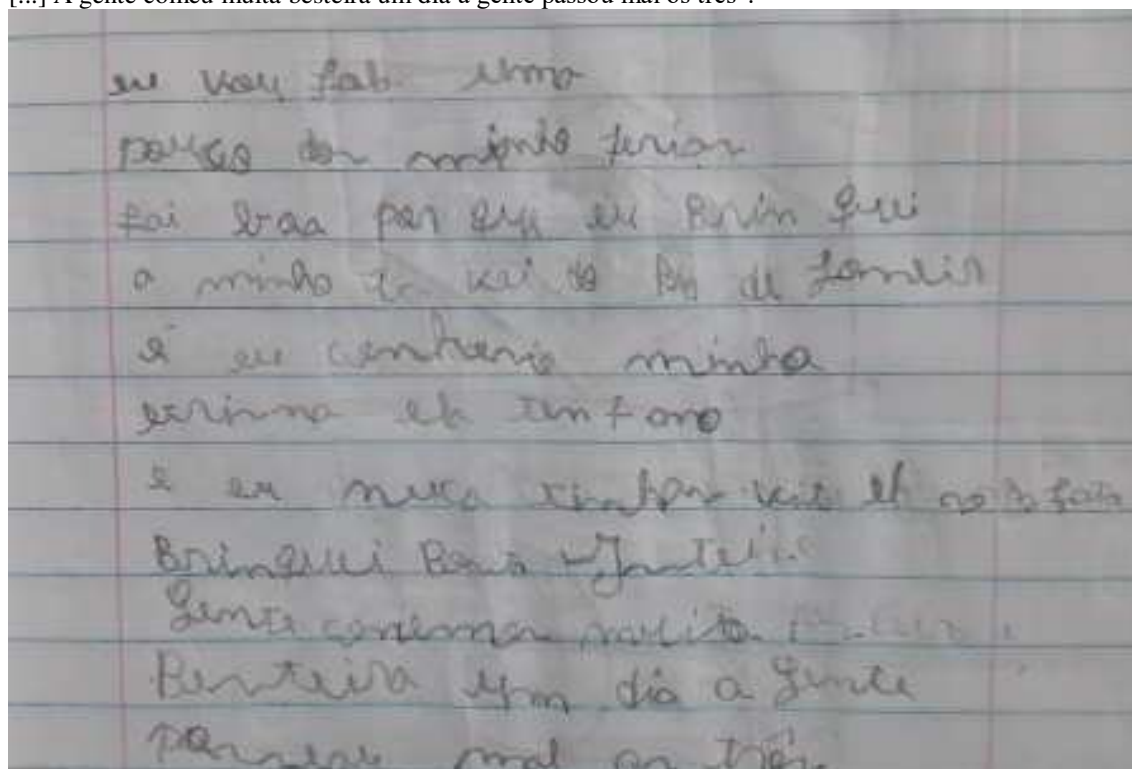
Abaixo apresento mais algumas imagens dos escritos das crianças nos cadernos que retrataram um pouco da dinâmica social que elas vivem, incluindo períodos de aulas, finais de semanas, datas comemorativas e férias escolares.

Imagem 12: “Hoje foi aula normal e terminou cedo, na hora do recreio”. “Hoje fui para o aniversário do meu primo Danilo”.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

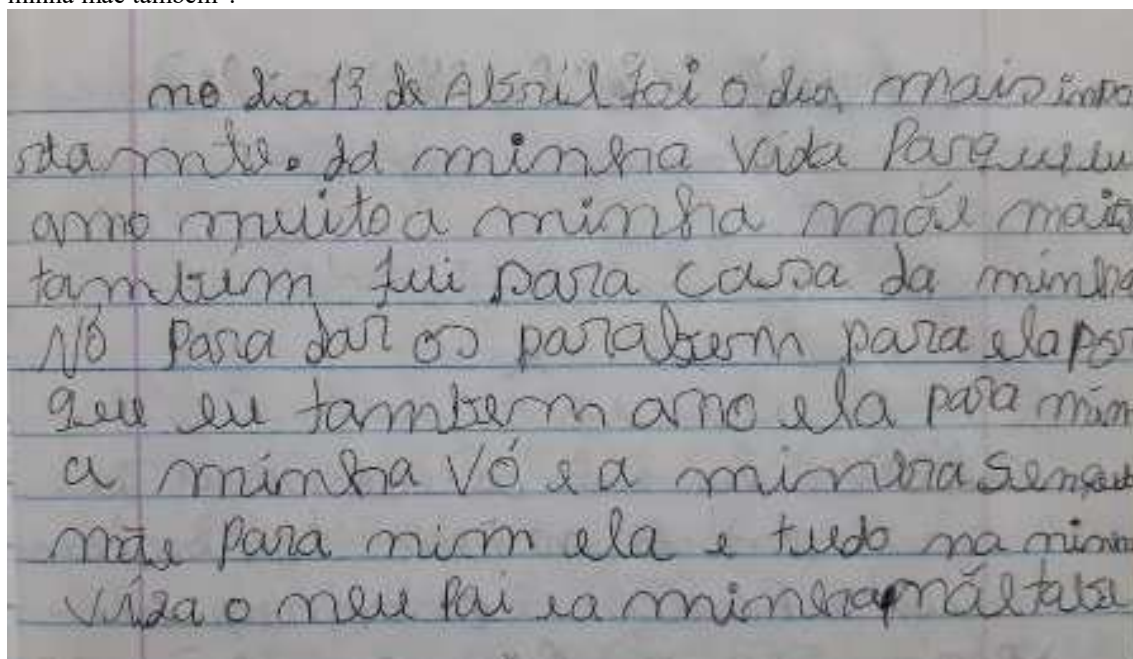
Imagem 13: “Eu vou falar um pouco das minhas férias. Foi boa porque eu brinquei, a minha tia veio do Rio de Janeiro e eu conheci minha prima. Ela tem 7 anos. E eu nunca tinha visto ela, só na foto. Brinquei [...] A gente comeu muita besteira um dia a gente passou mal os três”.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

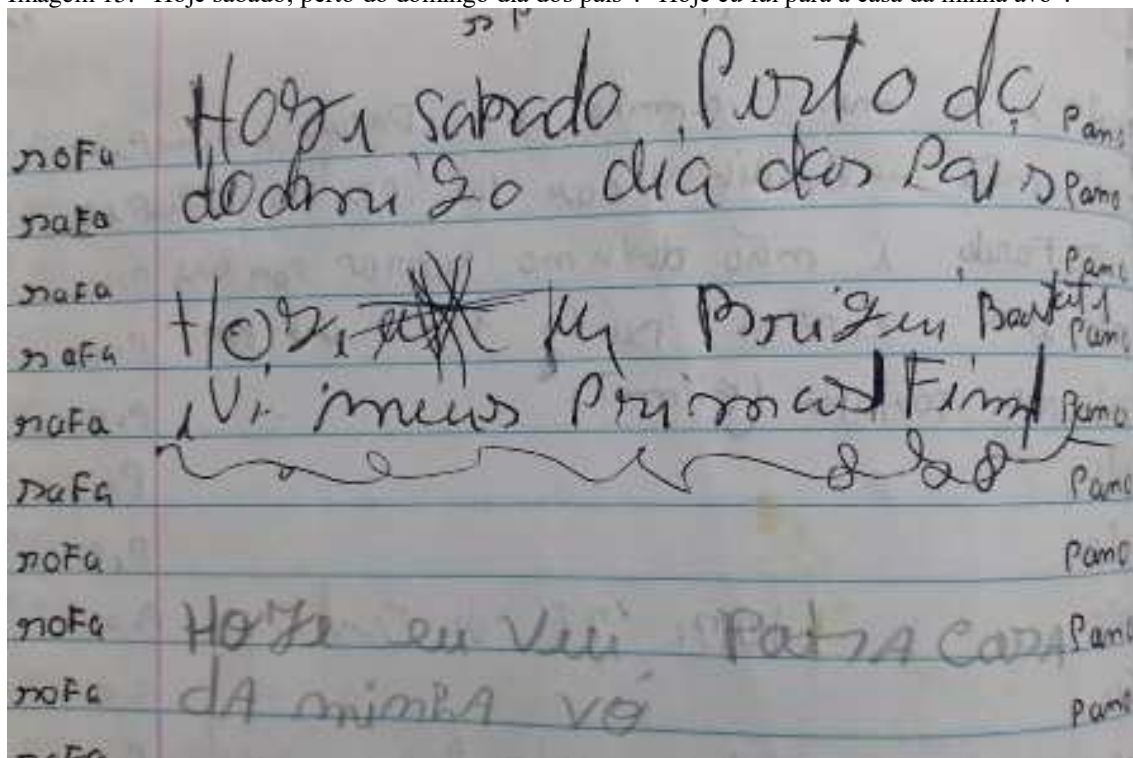


Imagem 14: “No dia 13 de abril foi o dia mais importante da minha vida, porque eu amo muito a minha mãe. Mas também fui para a casa da minha avó, para dar os parabéns para ela, porque eu também amo ela. Para mim a minha avó é a minha segunda mãe, para mim ela é tudo na minha vida. O meu pai e a minha mãe também”.



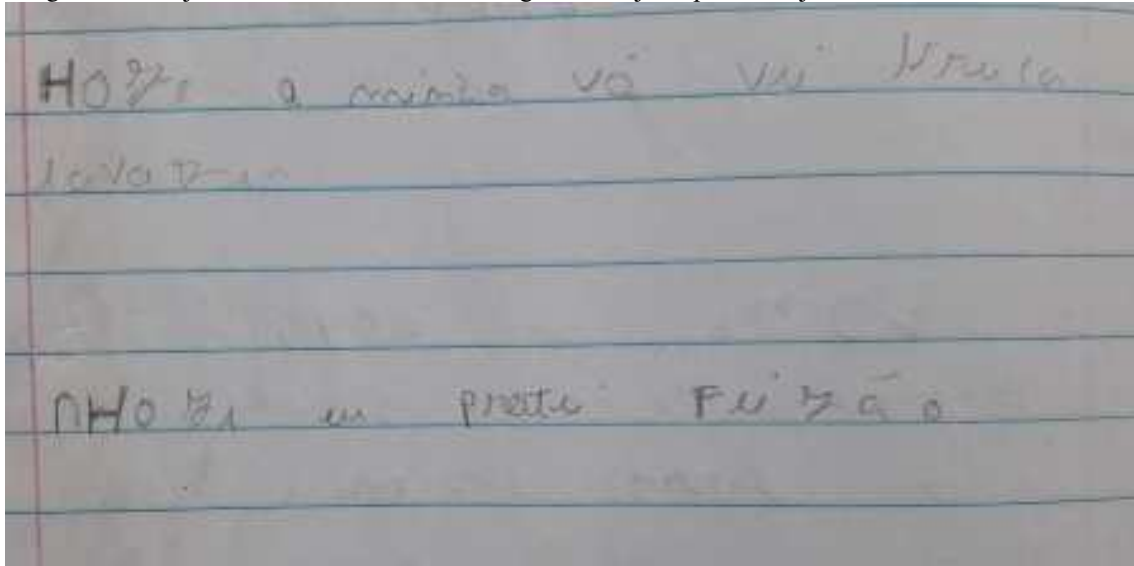
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 15: “Hoje sábado, perto do domingo dia dos pais”. “Hoje eu fui para a casa da minha avó”.



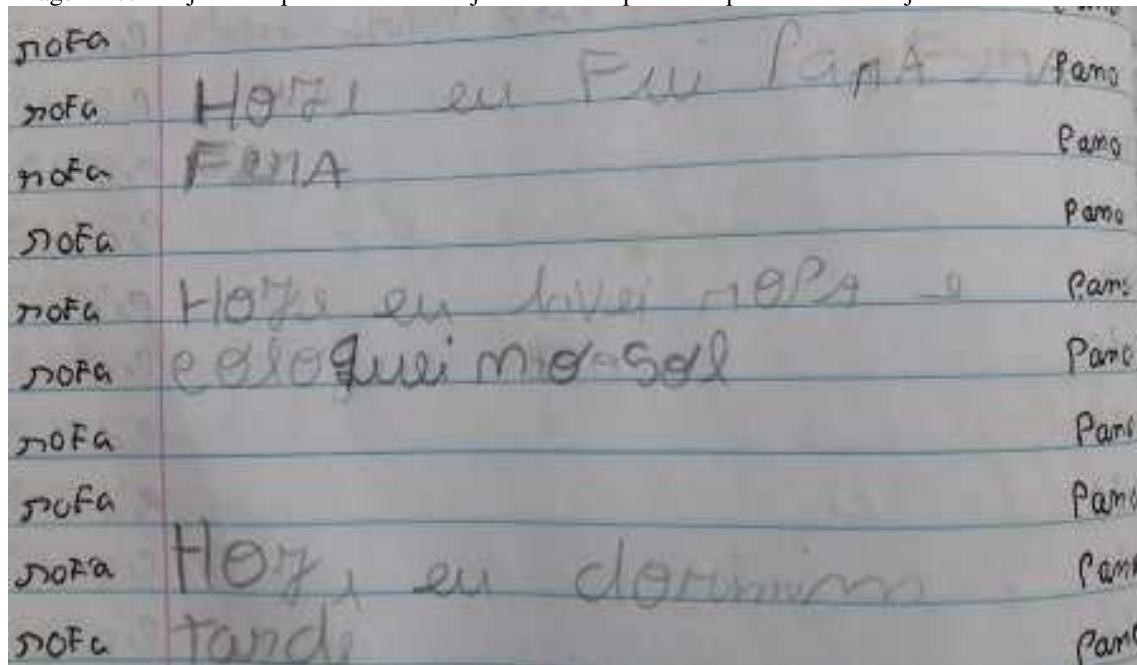
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 16: “Hoje a minha avó veio buscar lavagem”. “Hoje eu plantei feijão”.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 17: “Hoje eu fui para a feira”. “Hoje eu lavei roupa e coloquei no sol”. “Hoje eu dormi tarde”.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 18: “Dia 4 de junho. Hoje eu vim apanhar ração com a minha avó e a minha tia e com meu avô”.  
“Hoje eu lavei os pratos e varri a casa”.

Dia 4 de  
Junho  
Hoje eu vim apanhar ração  
com a minha vó, a minha  
tia e com meu avô  
Hoje eu lavei os pratos e  
varri a casa

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 19: “Hoje eu assisti [...] e lavei os pratos e varri a casa”. “Hoje eu trabalhei com a enxada”.

Hoje eu assisti [...] e lavei os pratos e varri a casa  
26 de Junho de 2018  
Hoje eu trabalhei com a enxada

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

## **4 O LUGAR DA PESQUISA: OROBÓ E SUAS COMUNIDADES**

### **4.1 SOBRE OROBÓ: A SEDE MUNICIPAL**

O município de Orobó encontra-se localizado ao Norte na mesorregião do Agreste Setentrional do estado de Pernambuco; o Agreste é uma área de transição entre a Zona da Mata pernambucana e o Sertão. De acordo com dados do IBGE (2010), o município conta com uma população de 22.878 habitantes e com uma estimativa de 23.884 pessoas para o ano de 2019. O município faz divisa ao norte com o estado da Paraíba, mais especificamente com o município de Umbuzeiro e Natuba, ao sul com o município de Bom Jardim, ao leste com Machados e São Vicente Ferrer, e a oeste com o município de Casinhas. Suas principais vias de acesso são: a PE-80; PE-90 e BR 408 - via Limoeiro, tendo como municípios de referência Limoeiro e Surubim. Orobó encontra-se ainda a uma distância de aproximadamente 112 km da capital do estado, a cidade de Recife. Todos os seus habitantes encontram-se distribuídos em uma área territorial de 138,662 km<sup>2</sup>. Se faz importante destacar que o município encontra-se no polígono da seca, tendo três quartos de sua população (cerca de 75,1%) residindo nas áreas rurais (sem contar com os distritos), o que por sua vez, faz de Orobó um município predominantemente rural, sendo habitado majoritariamente por famílias de agricultores familiares camponeses. Isso vai ao encontro daquilo que já afirmaram alguns pesquisadores, como Maria de Nazareth Baudel Wanderley (2002) e a pesquisadora e professora Maria José Carneiro, de que no Brasil “a maioria dos habitantes dos pequenos municípios está nas áreas rurais” (2012, p.28). O município é constituído oficialmente por três distritos principais, são eles: Orobó (o centro/sede municipal), Chã do Rocha (ex-Itapira) e Umburetama (ex-Umbuzeiro), além de várias comunidades rurais e dos Sítios.

A região do Agreste Setentrional de Pernambuco possui como principal atividade econômica a produção de confecções e artefatos de tecido, essa produção regional representa 73% de tudo o que é produzido pelo setor no estado, com destaque para os municípios de Toritama, Santa Cruz do Capibaribe e Taquaritinga do Norte onde predomina o setor de vestuário. Algumas pessoas do município realizam pequenas viagens coletivas para cidades como Toritama e Santa Cruz, e nesses momentos fazem compras em atacado para revenda na região onde moram e que são em geral parceladas. Lugares como esses, e outros grandes centros urbanos “concentram atividades

econômicas dinâmicas e as oportunidades de acesso a bens e serviços de toda ordem, que atraem a população dos pequenos municípios e das áreas rurais” (WANDERLEY, 2002, p. 01). Isso também ocorre, porque, segundo essa mesma autora, “as pequenas cidades, consideradas urbanas pelo IBGE, conhecem uma experiência urbana, que é, frequentemente, frágil e precária” (WANDERLEY, 2002, p. 01). Há também na região outras atividades igualmente importantes como o cultivo de frutas, hortaliças, cana-de-açúcar, a produção de móveis e também o turismo.

Apesar disso, é queixa recorrente entre os habitantes locais a pouca oferta de emprego na região do próprio município, um dos motivos que leva ao processo de migração, sobretudo dos mais jovens. Isto porque, a prefeitura conta apenas com repasses do Fundo de Participação Municipal (FPM) e a falta de fábricas e indústrias coloca o município em situação de grandes dificuldades financeiras (AGUIAR, 2008). A sua principal atividade econômica é a agricultura. Orobó conta com uma população economicamente ativa no que se refere ao setor primário superior em relação ao setor secundário. A maior parte de sua população possui até 1 salário mínimo de rendimento familiar. As atividades principais encontradas no município são a agropecuária e os principais produtos são: banana, cana-de-açúcar, batata doce, mandioca, café, manga, feijão, laranja, fava, milho e limão.

Mesmo sendo considerado um município rural, é importante destacar que seus moradores não vivem de formas “isoladas em suas pequenas comunidades” (PAULO e WANDERLEY, 2006, p. 263), como comumente se costumam pensar as pessoas que residem em áreas rurais. Em Orobó as pessoas circulam, e não raro pode-se encontrar pessoas se deslocando dos Sítios ou das comunidades onde residem até a sede municipal, ou mesmo até as cidades vizinhas, a exemplo da cidade de Umbuzeiro, sobretudo se for dia de feira. É constante a circulação diária de Toyotas no centro municipal de Orobó. Um fator que também tem contribuído para uma maior circulação das mulheres que residem nas áreas rurais é o recebimento do benefícios sociais, como o do PBF, pois sempre que chega o dia do recebimento do benefício, muitas delas se deslocam até a sede municipal para poder recebê-lo, sendo este também um momento onde realizam pequenas compras e pagam-se eventuais contas, esse é ainda um momento de maior sociabilidade para elas.

Uma característica peculiar do município é que o mesmo, por fazer divisa com a Paraíba, tem seu principal distrito, em termos de

população, Umburetama, ligado à cidade de Umbuzeiro – PB, se unindo a esta cidade. Este, apesar de dispor de serviços do município, estabelece sua rede de sociabilidade no citado município (PAULO, 2011, p. 36).

A sede municipal é a área exclusivamente urbana do município. Nela podem-se encontrar pequenos e médios comércios dos mais diversos seguimentos, supermercados, padarias, lanchonetes, lojas de roupas e calçados, lojas de fotografias, farmácias, estabelecimentos funerários<sup>17</sup>, escolas, uma faculdade privada que funciona aos sábados, bancos, casas lotéricas. Aos sábados acontece também na sede municipal a feira local, mas é também nesse mesmo dia que ocorre a feira nos municípios vizinhos de Natuba e Umbuzeiro. Além disso, encontra-se ainda uma agência do Banco do Brasil, uma Casa Lotérica da Caixa Econômica Federal, Secretarias Municipais, Prefeitura, a Câmara dos Vereadores, a delegacia, uma agência dos Correios, a biblioteca municipal, um fórum, um cartório e um hospital público. Também encontra-se os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais de Orobó, o Sindicato dos Professores e os conselhos municipais. No campo religioso pode-se encontrar uma igreja católica, a igreja da Conceição, considerada a igreja matriz do município, e também tomada como um dos cartões postais municipal. Encontram-se também algumas igrejas evangélicas, sendo o catolicismo a religião que predomina no município. Em relação ao Banco do Brasil, que junto com a Casa Lotérica se coloca como um dos mais utilizados pelos habitantes locais, tem se colocado como ausente nos serviços mais essenciais ofertados a população, sobretudo para as pessoas que já são aposentadas e que fazem uso constante dos serviços ofertados pelo banco. Isto porque, assim como vem acontecendo em outros pequenos municípios, as explosões aos caixas eletrônicos têm feito com que os bancos deixem de aceitar dinheiro no município. Com esse fenômeno que vem ocorrendo, sobretudo em pequenas cidades do Nordeste brasileiro, a população é quem mais sofre com essa onda de roubo e explosões a agências bancárias e dessa forma, as

---

<sup>17</sup> Os estabelecimentos funerários é um tipo de comércio local que apesar de estar localizado em uma área urbana, vem ganhando espaço entre os moradores das áreas rurais. Ao menos em Orobó, quase toda pessoa idosa possui um carnê de plano de assistência funerária. Paga-se um valor mensal, que neste caso, até o tempo de realização da pesquisa estava no valor de R\$ 25,00, o qual dá ao titular e seus dependentes toda a assistência necessária em caso de falecimento. Interessa destacar que além dos serviços mais básicos em relação a casos de falecimentos, como por exemplo, oferta de caixão, transporte do corpo, ornamentação da igreja, alguns planos disponibilizam um letreiro eletrônico com o nome do morto que fica exposto na igreja, uma espécie de *coffee break* também disponível na igreja para o momento do velório, e às vezes também anuncia-se pelo sistema de carro de som o falecimento, o dia e hora do velório da pessoa falecida. Apesar de não ser o foco de interesse da pesquisa, acredito que esse possa ser um interessante tema/objeto de pesquisa.

pessoas se vêem obrigadas a realizar saques e pagamentos em outros estabelecimentos, por vezes em cidades vizinhas. Alguns poucos estabelecimentos locais, realizam pagamentos de pequenas contas e alguns saques mensais, o que facilita em certa medida a dinâmica social diária de alguns moradores locais, mas não dando conta de atender a toda a população do município.

Há ainda na sede municipal uma praça pública, um clube municipal destinado ao lazer e uma quadra pública, onde em geral acontecem as apresentações artísticas e culturais (PAULO, 2011). No que diz respeito às manifestações artísticas e culturais, o município é conhecido como a terra do *frivolité*<sup>18</sup>, arte que traz muito orgulho aos moradores da região e que já foi destaque inclusive em uma novela<sup>19</sup> das nove da Rede Globo de Televisão.

Imagem 20: Cartaz da VI Feira de artesanato de Orobó.



Fonte: <http://www.orobo.pe.gov.br/?pg=detalharNoticia&idNoticia=453>

Considero importante falar da sede municipal e do município de forma geral, porque acredito assim como Maria do Nazareth Baudel Wanderley (2002) que “não se deve minimizar o seu significado como expressão de um *ethos* urbano que precisamente

<sup>18</sup> *Frivolité* é uma técnica de artesanato antiga usada para fazer um tipo de renda de algodão tecida com uma ou duas navetas (“lançadeiras”) e um gancho de aço. “Os historiadores se dividem quanto a origem do Frivolité. Em alguns antigos hieróglifos se lê que os primitivos egípcios usavam “navetes”, para formar círculos e arcos. Alguns historiadores acham que o “frivolité” teve sua origem na França, visto que o respectivo termo usado em algumas línguas parece se originar do termo “frivolité”. Já outras teorias afirmam que o lugar de origem do “frivolité” é a Itália ou a Alemanha. Mas a primeira descoberta “física” de uma peça feita com “frivolité” é atribuída a Mary Granville, que encontrou duas cadeiras de 1750, com anéis de “frivolité” compondo o seu design. Frivolité pode ser trabalhada com Agulhas, que são longa e sem ponta, ou Navete, que é um equipamento para armazenar o fio ou linha.” Fonte: <https://sites.google.com/site/omelhordoartesanato/home/frivolite>

<sup>19</sup> O artesanato em questão foi um brinco, utilizado pela atriz Lília Cabral em uma das cenas da novela “A Força do Querer”.

organiza, administra e integra a sociedade local rural e urbana” (WANDERLEY, 2002, p.26). Por isso, a apresentação desse contexto regional mais extenso e a relação que o município de Orobó possui com ele.

#### 4.2 NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

No campo educacional Orobó possui atualmente um total de 51 escolas, sendo 45 delas ligadas ao município, 3 estaduais e 3 privadas (IBGE, 2017; INEP, 2018; QEDU/PE, 2019). Das escolas de ensino fundamental, três delas encontram-se localizadas na sede do município, duas nos distritos e duas nos povoados. As demais, encontram-se dissipadas nas comunidades rurais. Em alguns Sítios e comunidades rurais há ainda as salas multisseriadas, onde as aulas são ministradas para alunos de duas séries ao mesmo tempo. As escolas de ensino médio, 2 delas encontram-se localizadas na sede municipal e uma localiza-se em uma comunidade rural, a comunidade de Matinadas. É importante destacar que no que tange a educação, o Município de Orobó conta com uma escola referência, que vem atingindo já por cinco anos consecutivos (desde 2014) lugar de destaque nos resultados apresentados pelo Índice de Desenvolvimento de Educação de Pernambuco<sup>20</sup> (IDEPE). A educação no município esteve pelo quinto ano consecutivo entre as 10 melhores do estado e no último ano foi considerada a melhor do Agreste. Orobó recebeu o certificado de 3º melhor município na qualidade da educação, ocupando o primeiro lugar na Gerência Regional (GRE) de Limoeiro – PE. O município teve duas escolas que receberam o certificado de melhores resultados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma delas na vila Umburetama (2ª melhor nota do estado) e a outra no Sítio Varjão (5ª melhor nota do estado).

#### 4.3 ENSINO SUPERIOR

No que diz respeito ao acesso ao ensino superior, o próprio município comporta uma faculdade privada que funciona aos sábados ofertando cursos de licenciaturas, mas a prefeitura municipal oferece transporte escolar que vai das comunidades até a sede municipal, e da sede até algumas cidades onde se encontram algumas faculdades. No

---

<sup>20</sup> Indicador que mede a qualidade do Ensino Público e que permite a cada ano avaliar o desempenho de todas as escolas do Estado através da aplicação de provas do Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco (SAEPE).



estado de Pernambuco são as cidades de Limoeiro, Vitória e Nazaré da Mata; e na Paraíba, em Campina Grande (PAULO, 2010). Ingressar em um curso superior hoje em dia, apesar das dificuldades, não se apresenta como uma realidade tão distante para muitos jovens do município, mesmo os da zona rural que em geral possuem mais dificuldades de acesso, ponto de apoio e recursos financeiros para sua permanência. Aqueles cujas famílias possuem melhores condições, como pude perceber, optam por estudar em cidades como Campina Grande, Recife e Vitória, muitos com bolsas de estudos adquiridas através de programas de incentivo do Governo Federal como o Programa Universidade para Todos<sup>21</sup> (Prouni) e passam a semana no local onde estudam retornando ao local de moradia ao final da semana. Aqueles que não têm condições de sair do município, se esforçam trabalhando para pagar a universidade privada que funciona aos sábados. Aqui o curso de pedagogia é um dos mais procurados e muitas professoras locais, além da graduação, possuem também alguma especialização como já demonstrou Maria de Assunção Lima de Paulo (2010), também em pesquisa no município. Tudo isso demonstra o interesse e valorização pela educação, apesar das dificuldades enfrentadas.

Em relação ao ensino superior, é interessante destacar que hoje em dia algumas crianças em determinado momento de suas vidas já se projetam também cursando uma faculdade, sobretudo aquelas que possuem na família algum irmão ou irmã que conseguiu ingressar na faculdade e nos quais a criança passa a se espelhar. Esse acesso ao ensino superior ainda não é algo muito amplo entre os jovens do meio rural, ele se coloca como algo relativamente novo. Muitos jovens, por exemplo, são as primeiras pessoas de suas famílias a conseguirem ingressar em uma faculdade. Apesar disso, é interessante destacar que o ingresso de jovens rurais ao ensino superior tem deixado cada vez mais de ser um sonho distante e passando a se tornar uma realidade.

#### 4.4 O *LÓCUS* DE PESQUISA: a comunidade rural de feira nova e os Sítios do seu entorno

---

<sup>21</sup> É um programa do Governo Federal do Brasil criado com o objetivo conceder bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior. Foi criado em 2004, a partir do PL 3.582/2004 encaminhado ao Congresso Nacional. Foi instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Até 2013, o Prouni permitiu o acesso ao ensino superior a 1,2 milhão de jovens.

O *locus* de pesquisa que constitui a base do presente trabalho centrou-se em uma pequena vila rural conhecida por Feira Nova que se distancia em cerca de aproximadamente 15 km da sede do município. Também alguns Sítios de seu entorno completam o *locus* de pesquisa deste trabalho, mais especificamente os Sítios Jatí, Jussaral e João Gomes.

A escolha pela ampliação do *locus* se deu pelo fato de muitas pessoas em 2013 terem me sugerido conhecer um dos Sítios vizinhos, o Sítio da Jatí. Ao falarem isso já se referiam ao lugar em um sentido estigmatizante, “*se tu quer ver pobreza, tu precisa ir na Jatí*” me falavam. Apenas no desenvolvimento deste trabalho, com um tempo maior dedicado para a pesquisa, é que pude perceber a relação existente entre Feira Nova e Jatí. Sempre que falei sobre o meu interesse nas crianças do Bolsa Família, muitas pessoas me falavam que eu deveria conhecer uma comunidade chamada Jatí. “*Tu já conhece a Jatí? Lá tu vai ver o que é pobreza. Tu precisa ir na Jatí*”. Por isso, para a realização deste trabalho, o Sítio Jatí se apresenta como um importante lugar nessa relação. Os demais Sítios, foram escolhidos em função das crianças que estudavam na escola de Feira Nova e moravam neles.

Considero a comunidade de Feira Nova como a base da minha pesquisa. Tanto por eu já haver realizado pesquisa anteriormente nela, o que me possibilitou pensar outras realidades rurais, como por eu ter me instalado na comunidade para o desenvolvimento dessa pesquisa atual, sendo este o lugar ao qual as pessoas dos Sítios que me conheciam me associavam. Estar em Feira Nova era uma referência quando as pessoas queriam saber mais sobre mim. Sempre que me perguntavam onde eu estava morando ou de quem eu era família, Feira Nova era meu referencial. Por isso, considero importante descrever a comunidade de Feira Nova e a relação que os Sítios de seu entorno possuem com o lugar.

Feira Nova é uma Vila Rural, mas todos os seus moradores se referem a ela enquanto comunidade, o que me fez escolher adotar o uso do termo comunidade ao invés de vila ao longo deste trabalho. Ela é uma das várias comunidades que existem no município, possui cerca de umas 200 casas, que gradativamente vem aumentando, sobretudo pelo abandono de alguns moradores. Em geral os mais idosos, que por medo da violência, que cada vez mais aumenta no meio rural, deixam os Sítios e procuram lugares semelhantes a Feira Nova, considerados mais seguros, tendo em vista a presença de vizinhos, de guardas noturnos, por se aproximarem de uma certa urbanidade pela presença de pequenos comércios, escola e posto de saúde, rua calçada, praça, e ao

mesmo tempo, também por poderem manter algumas práticas cotidianas das áreas rurais, como por exemplo, cultivar pequenos roçados e criar animais de pequeno porte. Isso não significa dizer que as comunidades rurais de caráter mais híbrido, como Feira Nova, estejam isentas da violência, esse perigo também é uma constante nesses lugares, mas o fato de se ter vizinhos além de agregar uma maior sensação de inibição da violência também está relacionado à ideia de que eles podem prestar ajuda em momentos de maior necessidade pela proximidade. A população local é composta em sua maioria por famílias consanguíneas ou extensas, e também socioafetivas a partir dos laços criados de “comadrio” e “compadrio”. A maioria de seus moradores são pequenos agricultores familiares camponeses, mas não raro encontra-se entre eles a presença de uma dupla ocupação, o desenvolvimento de atividades agrícolas e não agrícolas, as chamadas práticas pluriativas<sup>22</sup>. A agricultura é em sua maioria de subsistência, “*é pra consumo próprio*”, como geralmente se referem a ela os moradores da região. Além da pluriatividade, em questão de renda, aqueles que ainda não conseguiram a aposentadoria rural, recebem as conhecidas bolsas de governo, o benefício do Programa Bolsa Família e a depender do momento, auxílio safra ou algum outro benefício que possa ser destinado provisoriamente a eles. As aposentadorias rurais se apresentam como uma fonte de segurança para a família que possuem algum idoso que já tenha conseguido se aposentar, e em muitos casos, eles acabam se transformando em arrimo de família.

Quase todos os moradores possuem casas próprias, alguns poucos vivem ainda em casas cedidas ou em casos mais raros em casas alugadas. A água que recebem em suas casas não é paga. Muitos deles se encontram inseridos no Cadastro Único do Governo Federal, fato que os beneficia da tarifa social na conta de energia elétrica. Não ter gastos com habitação e água, e ter redução no valor da conta de energia, são fatores que contribuem para que os moradores locais possam destinar sua renda para outros gastos, também considerados por eles como necessários. Entre eles estão os gastos que visam o bem estar familiar, sobretudo na questão de alimentação. As pequenas economias lhes permitem adquirir itens que por vezes se deixam de lado na hora de racionalizar os gastos. É isso o que acontece em tempos de “vacas magras”, de escassez. Em tempos normais, é possível adquirir alguns artigos que, em tempos de escassez,

---

<sup>22</sup> José Graziano Silva (1999) pluriatividade como sendo a múltipla inserção dos membros de uma mesma família no mercado de trabalho, que pode se estabelecer de duas formas: “por meio do mercado de trabalho relativamente diferenciado, que combina desde a prestação de serviços, até o emprego temporário nas indústrias tradicionais “agroindústrias, têxtil, vidro, bebidas, etc.); por meio da combinação de atividades tipicamente urbanas do setor terciário com o “management” das atividades agropecuárias” (SILVA, 1999, p. 7).

poderiam ser considerados “de luxo”, como por exemplo, poder comprar cereal para um filho ou algum outro alimento considerado específico do público infantil. Apesar disso, a despesa com a energia elétrica assume um peso considerável no orçamento familiar. Muitos moradores se queixam que mesmo fazendo parte da tarifa social, o valor de suas contas ainda é bastante alto. A despesa com energia elétrica se destaca ainda pelo fato de que, apesar de não haver gasto com a água recebida em suas casas, a maioria delas possuem bombas de sucção, cujo funcionamento ativa a distribuição da água armazenada para o abastecimento geral das casas e o uso de chuveiro, torneiras e descargas. Tudo isso acarreta um maior consumo de energia elétrica.

A comunidade possui hoje em dia um caráter mais híbrido, com alguns pequenos comércios, escola e serviço de saúde. Mas essas mudanças são recentes, nem sempre foi assim. De acordo com alguns de seus moradores, a área da comunidade era totalmente rural, um grande Sítio com poucas casas. Segundo eles, Feira Nova e seu entorno eram compostos por muitos Sítios de café e casas de farinha, onde muitos, os mais antigos, já afirmaram ter trabalhado, a maior parte deles desde os tempos de crianças. Apesar de hoje não mais existir os Sítios de café e as casas de farinhas estarem quase em extinção, ainda pode-se observar resquícios dessa época andando pela região. Algumas pessoas mais idosas, por exemplo, ainda mantêm a tradição de produzir o próprio café, torrarem e pisarem o café em suas casas, consumindo um café produzido de forma totalmente artesanal. Essa prática, no entanto, tem se tornado cada vez mais escassa, tanto no que se refere ao processo de transmissão geracional, quanto por uma questão de saúde, pois ao torrar o café a fumaça que se exala do processo acaba por prejudicar a visão da pessoa que realiza o processo, mas isso é resultado de um processo desenvolvido ao longo da vida.

Outras pessoas ainda usam das poucas casas de farinha que há pela região, onde moem a mandioca, produzem a farinha, mas em quantidade muito menor do que a que era produzida anos atrás. Da mesma forma, também se produz o colorau e outros temperos e alimentos que requerem um trabalho mais artesanal após a colheita, mas essas têm se apresentado como práticas cada vez mais escassas. Também quando produzem, essa produção se limita ao consumo da própria família, algumas vezes doa-se para um ou outro parente próximo, dificilmente se vende, mas em casos onde há algum excedente, isso pode acontecer. Além dessas práticas, a própria arquitetura e urbanização da comunidade vêm se modificando ao longo dos anos, abertura de pequenos comércios, locais de sociabilidade como a quadra, a praça, a escola, dentre

outros que surgem ou se ampliam nos mostram que “o espaço rural não é mais o que ele era. Existem espaços rurais diversificados, dinâmicos e em permanente mutação. As paisagens e as populações rurais se transformam profundamente.” (TEIXEIRA; LAGES, 2010, p. 454).

Imagem 21: Manejo do açafraão (urucum) por moradora local para a produção de colorau.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

O caráter híbrido da comunidade pode ser percebido na extensão de suas ruas calçadas, na presença de uma praça recentemente restaurada, em pequenos comércios como alguns bares, lojinhas que vendem produtos diversos, um mercadinho que abastece tanto a comunidade como alguns moradores dos Sítios. Bem como o aumento de lugares de congregação de pessoas como um posto de saúde, uma escola municipal, uma igreja católica e uma evangélica, dois sindicatos rurais. Toda essa construção de Feira Nova faz com que muitas pessoas se refiram a comunidade como *rua*, e essa categoria aparece também em oposição aos *Sítios*, assim *Sítio* e *rua* aparecem aqui como duas categorias nativas, assim como o termo *comunidade*. *Rua* também é um termo designado para todas as comunidades de caráter mais híbrido e também para a sede municipal. Ser da *rua* significa pertencer a “um local de mais acesso, em relação às demais comunidades rurais, se tornou fator de diferença no momento de classificação entre rua e Sítio/urbano e rural” (PAULO, 2010, p. 148). Ser da comunidade de Feira Nova significa ser da *rua*, exceto se você mora na sede municipal. Todas as pessoas, tanto dos *Sítios* quanto da própria comunidade, se referem a ela como *rua*. Pouquíssimas vezes, dado o contexto da pesquisa, algumas pessoas se referiram a comunidade como *Sítio*, historicamente se fala que ela surgiu de uma área de *Sítio*, um grande *Sítio* que foi crescendo e se modificando com a presença cada vez maior de

moradores e chegando a se tornar *rua*, hoje Vila. Apesar de ser *rua*, a comunidade não é totalmente dissociada do rural, mas com diferenças significativas ao rural de quem mora nos Sítios, sobretudo no que concerne a questão do consumo. Tudo isso é tomado como fator de distinção e faz com que os moradores de Feira Nova também sejam por vezes taxados como “pobre enxerido”.

O mercadinho e as mercearias da comunidade também atendem as pessoas que moram nos Sítios. Todos os comércios da comunidade são estabelecimentos familiares. O mercadinho pode ser qualificado como de pequeno para médio porte, sendo o que melhor abastece tanto a comunidade como os moradores dos Sítios, ele é reabastecido por um mercadinho maior da comunidade vizinha de Matinadas. É importante destacar que o sistema de pagamento se dá em espécie. Na comunidade, até o momento de realização da pesquisa não havia estabelecimentos que usem o sistema do cartão de crédito, sendo o crédito na caderneta de papel algo ainda comum e muito usado nos pequenos comércios locais, fato também já observado por outros pesquisadores como, por exemplo, Maria Assunção Lima de Paulo (2001), ao pesquisar entre os moradores da comunidade do Jucá e apesar da distância entre o tempo das pesquisas, essa prática ainda prevalece.

Os produtos comprados são anotados na caderneta e o pagamento em geral é realizado mensalmente, as próximas compras, por sua vez, devem ser realizadas preferencialmente sempre que o débito anterior for quitado. A realização do pagamento da dívida, além de permitir a realização de uma nova dívida reforça o status de bom pagador. Ao fazer isso, limpa-se o nome não apenas da pessoa que fez a dívida, mas de toda a família. De acordo com a autora citada acima, através dessa forma de sistema de crédito na caderneta, estabelecidas em pequenas comunidades, pode-se perceber uma diferenciação entre as relações de comercialização e as sociedades capitalistas. Em pequenas comunidades “as relações comerciais não estão baseadas apenas na busca do lucro, mas são perpassadas por uma solidariedade que permite a comercialização em um tempo que é definido pela natureza. É quando lucra com a lavoura que o camponês pode pagar por suas compras” (PAULO, 2001, p.53). Nesse sentido, esses pequenos comércios locais se tornam espaços de solidariedade e reciprocidade. Hoje em dia, um fator que contribuiu também para o fortalecimento desse sistema de crédito, são as aposentadorias rurais e o recebimento de benefícios sociais como o do PBF, sendo o benefício recebido considerado como um dinheiro certo. Ser beneficiário do PBF contribui para uma garantia de confiança de crédito, pois com o recebimento mensal do

benefício o vendedor sabe que tem a garantia de seu pagamento no mês seguinte, mesmo se tendo a noção de que o benefício não é algo vitalício. Além do benefício recebido, aumentar a credibilidade do sujeito em relação a compras, também é interessante destacar que o benefício recebido é em geral gasto dentro da própria comunidade, fazendo circular a economia local.

É comum encontrarmos em vários momentos do dia a presença de crianças realizando pequenas compras no mercadinho, realizando algum mandado ou comprando comidas de crianças quando eventualmente recebem um pequeno trocado ou os pais permitem que comprem algum agrado para que seja anotado na caderneta. Pela manhã ou no final da tarde, por exemplo, várias crianças vão ao mercadinho para comprar pão a pedido de suas mães, avós, madrinhas. Dos moradores da comunidade, alguns “fazem a feira” no mercadinho, mas geralmente o que se faz são pequenas compras, posto que, quem mora na rua tem mais facilidade de locomoção para a comunidade vizinha de Matinadas ou mesmo até a sede municipal ou o município de Umbuzeiro, onde se tem a possibilidade de realizar compras mais diversas e com preços mais acessíveis. Em geral quando algum familiar possui carro particular e consegue realizar algum transporte de passageiro para cidades como Campina Grande ou Recife, se aproveita para realizar as compras maiores em lugares como o Atacadão, que sai ainda mais barato, mas isso nem sempre é feito com frequência e nem todos têm a possibilidade de fazer dessa forma.

Muitas pessoas que moram nos Sítios geral realizam as compras do mês no mercadinho da comunidade mesmo, e caso necessitem de alguma mercadoria que por ventura tenha acabado antes da realização da próxima compra, recorrem às mercearias mais próximas de suas residências e ficam fazendo pequenas compras. As compras realizadas tanto no mercadinho e nas mercearias em geral, são de produtos industrializados. Já na feira, são de todos os produtos mais perecíveis e daqueles produtos que não se conseguiu plantar para quem bota seu pequeno roçado. Também durante a semana passam pela comunidade alguns vendedores dos Sítios da região oferecendo ovos, frutas, verduras, pamonha. Aqui, com exceção de um morador da comunidade que adquire os produtos na Ceasa de Campina Grande para vender aos sábados na feira de Umbuzeiro e aos domingos na comunidade, os vendedores que passam geralmente oferecem os produtos do seu próprio Sítio. As áreas locais para cultivo são pequenas, o que inviabiliza uma maior produção, em geral quem consegue vender algo nas comunidades possuem em torno de 2 hectares de terra, o que ultrapassa

a média local da maioria dos moradores, mas que também impossibilita muitos deles a produzirem para venderem em grande escala.

No ano de 2017 a praça da comunidade foi inaugurada, com a iluminação de LED, a presença de bancos e mesas mais modernos. No período da inauguração da praça, a comunidade também recebeu pela gestão municipal o status de vila. Se tornar vila era algo já desejado por parte de alguns moradores e já sinalizado a mim em 2013, mas se tornar vila se coloca também como um fator de distinção em relação a outras comunidades e aos Sítios. Demonstra que as autoridades públicas têm interesse pelo local, logo os moradores se sentem mais privilegiados, pois são mais vistos e elevam seu status. Não à toa, quando da inauguração da praça, muitas pessoas filmaram com seus *smartphones* a belíssima praça que receberam do prefeito do município e divulgaram em suas redes. Assim, quem não pode contemplar pessoalmente como ficou o lugar, pode ver pelas redes sociais.

Imagem 22 - Vila Feira Nova e a praça de Feira Nova após reforma.



Fonte: Blog Edinho Soares

As casas são coladas umas as outras, em geral por uma mesma parede. Algumas seguem quase que o mesmo padrão, mas ao longo do tempo vão sofrendo modificações que são acompanhadas pouco a pouco pelos moradores a depender de sua condição socioeconômica, pois embora a maioria da população da comunidade possua um perfil socioeconômico semelhante, alguns moradores se distinguem quanto a sua condição financeira. As famílias que possuem melhores condições têm as melhores casas, que se destacam nitidamente em contraste com as demais. São casas com um, dois e até três andares. Nesses casos, as construções superiores são geralmente feitas para a moradia



de um filho que casou e precisa construir seu núcleo familiar ‘separadamente’. Essa separação, mesmo ainda estando ligada de certa forma ao núcleo familiar, tende a demonstrar certa independência do novo casal que se forma. Esse crescimento habitacional muitas vezes se dá de forma vertical, as casas crescem para cima. Isso porque não havendo terreno disponível para ampliar, a única solução para uma independência habitacional é através desse crescimento vertical. Ademais, a preferência para esses casos é continuar morando na rua, sobretudo nas partes mais centrais.

As casas em geral possuem cores fortes nas fachadas (laranja, roxo, rosa, verde, azul, vermelho, amarelo) que são sempre modificadas a cada ano quando se aproxima a festa da comunidade, que é também a festa da padroeira local. A festa da padroeira, festa da comunidade, é uma das celebrações mais esperadas de todo o ano, sendo até mesmo mais aguardada do que as festas de finais de ano como natal e ano novo. Caso chegue a época da festa e alguma família não tenha conseguido realizar a pintura da fachada da casa, pode ser um sinal de ela está passando por alguma dificuldade econômica. Assim como pintar a casa quando se aproxima a época da festa, ter uma casa com cerâmica também se coloca como um sinal de distinção social, mas também como um sinal de conforto. Algumas famílias quando não conseguem colocar cerâmica na casa toda, se esforçam para conseguir colocar no banheiro, no terraço ou em um ou outro âmbito da casa que se considere importante e que também seja visível, de acesso as visitas. Abaixo pode-se visualizar a comunidade a partir do desenho de uma das crianças que demonstra a comunidade com as casas coloridas e bem próximas uma das outras.

Imagem 23 - Feira Nova pelas mãos de uma criança local.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Há uma certa divisão social entre as ruas da comunidade, algumas delas, como a Rua do Padre Cícero, são estigmatizadas. Popularmente chamada de “rua do óleo”. A rua do Padre Cícero fica localizada em uma parte lateral da comunidade que foi surgindo a partir de seu crescimento populacional, ela agrega pessoas mais simples, com condições socioeconômicas inferiores àqueles que moram na rua principal. A rua principal comporta as melhores casas, e quanto mais perto da parte principal da praça, mais valorizada parece ser a residência. Assim como a rua do Padre Cícero é estigmatizada socialmente, alguns Sítios também são, como o já sinalizado Sítio da Jatí, tanto por abarcar a presença de pessoas mais humildes, de situação socioeconômica mais inferior, como também por uma questão racial. Na Jatí moram algumas pessoas negras, e nesse sentido, algumas pessoas da rua ao fazerem alguma referência às pessoas e ao lugar, usam a expressão “*a negada da Jatí*” ou então “*a gentalha da Jatí*”.

Apesar de algumas mudanças, as áreas rurais no Brasil ainda são permeadas de precariedades sociais, sobretudo a serviços básicos, saúde, educação, transporte, moradia. Para se ter uma ideia, em Feira Nova apenas no ano de 2017, foi que a comunidade recebeu um tratamento adequado de saneamento básico, conforme se pode constatar pela imagem abaixo da placa de inauguração da obra pública.

Imagem 24 - Placa de inauguração da Rede de Saneamento Básico da Vila Feira Nova – Orobó-PE.



Fonte: Blog Edinho Soares –

<http://edinho-soares.blogspot.com/2017/01/orobo-avanca-em-saneamento-com.html>

Como se observa a partir da imagem da placa de inauguração, apenas em 2017 é que a comunidade recebeu uma maior atenção no que diz respeito à oferta de um serviço de saneamento básico de qualidade. Antes não se tinha a oferta desse tipo de serviço. Durante a pesquisa que realizei no ano de 2013, por exemplo, lembro-me de algumas pessoas que se queixavam por que na frente de algumas casas acabavam escoando o esgoto e alastrando um mau cheiro pelo local, o que em alguns casos gerava uma espécie de estigma social em relação à rua e aos moradores que nela residiam. Segundo Vicq e Leite (2014) “Nos núcleos populacionais rurais da maioria dos países em desenvolvimento, o acesso aos serviços de abastecimento de água e saneamento é ainda precário.” (VICQ e LEITE, 2014).

Em relação à coleta de lixo, em Feira Nova ela é realizada duas vezes por semana, já nos Sítios é necessário que as pessoas levem até o lixeiro coletivo ou como é mais comum de se fazer, o lixo é queimado. Há também na comunidade dois sindicatos rurais, uma unidade básica de saúde da família (USF/PSF), uma escola municipal que possui turmas que vão desde a creche até o 9º do ensino fundamental. Ambos os serviços atendem tanto os moradores da comunidade, como as pessoas que moram nos Sítios ao redor dela. Em casos mais sérios de saúde ou de exames mais específicos, é necessário que a população se desloque até a sede municipal. Já no que diz respeito a oferta de educação de ensino fundamental, quem mora nos Sítios ou na comunidade deve se deslocar também até a sede municipal, mas nesses casos a prefeitura disponibiliza um ônibus que realiza o transporte dos alunos.

O PSF local conta com atendimento médico duas vezes por semana com o clínico geral, para casos mais específicos, e o mesmo encaminha o paciente para a sede municipal. O posto conta ainda com a presença de enfermeira, nutricionista, psicóloga,

dentista, assistente social e as agentes de saúdes locais. Para aquelas pessoas que não tem condições de sair de casa, há o atendimento médico residencial, onde o médico faz a visita nas casas uma vez por semana mantendo o acompanhamento do paciente. É preciso destacar que o atendimento médico na comunidade já tem alguns anos que se mantém estável. Pois, alguns anos atrás, os médicos chegavam até o PSF da comunidade para trabalhar, mas não permaneciam por muito tempo. Nisso, a população local, eram os que mais sofriam, ficando desassistida, tendo em vista que saída do médico acarretava em um tempo indeterminado para a contratação de outro. Muito dessa estabilidade na área de atendimento a saúde da população rural, deve-se também aos programas sociais que lançaram uma maior atenção para esse público.

A comunidade conta ainda com dois bares, uma pequena loja de variedades, uma *lan house*, um salão de beleza e mais recentemente até o tempo em que estive por lá, uma sorveteria. Interessa destacar que todos os comércios locais são extensão da própria casa, em geral um quarto ou um terraço que teve sua parede quebrada para a construção do pequeno comércio e com exceção dos bares, geralmente são estabelecimentos gerenciados pelas mulheres. Quem cria bichos, seja de pequeno ou grande porte, também acaba por fazer uma negociação de venda algumas vezes.

Ainda assim, é queixa de alguns moradores a falta de alguns empreendimentos mais específicos, como uma padaria para se poder comer um pão quentinho ou mesmo a presença de uma pizzaria para poder desfrutar de momentos de maior sociabilidade local. Também outra queixa recorrente é a falta da presença de fábricas para uma melhor demanda de emprego e renda, propiciando uma melhor qualidade de vida em termos econômicos.

#### 4.5 A ÁGUA

A água, ou melhor, a falta de água, sempre foi um problema em alguns lugares do Brasil. De acordo com Campos e Alves (2014) há registros de que já no início da constituição do território brasileiro a incidência da seca e os problemas por elas gerados (desnutrição, pobreza extrema, alta mortalidade infantil, baixa expectativa de vida...) se faziam presentes. Ainda hoje, essa relação dificultosa de acesso a água se faz presente na vida de muitas pessoas. Prado et al (2018) afirmam que atualmente dois terços da população mundial vivem em áreas que passam por restrição de abastecimento de água pelo menos um mês ao ano. Ainda, cerca de 500 milhões de pessoas vivem em áreas

onde “o consumo de água excede a disponibilidade dos recursos hídricos que, por sua vez, está intrinsecamente ligada à qualidade, já que a poluição das fontes de água pode coibir diferentes tipos de usos” (2018). Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) 844 milhões de pessoas não têm acesso a água para consumo e 263 milhões de pessoas gastam mais de 30 minutos de deslocamento para conseguir acesso a água.

Falo isso, para poder descrever mudanças significativas que tem ocorrido nas últimas décadas em Feira Nova e nos Sítios. Atualmente se recebia água encanada nas casas, mas nem sempre foi assim. Por muito tempo seus moradores sofreram com a falta de abastecimento de água, tendo que carregar água em latas de água na cabeça, dos barreiros, cacimbas e açudes disponíveis. Feira Nova atualmente recebe água com certa regularidade. A comunidade dispõe de um sistema de encanamento a partir do qual a água é recebida nas casas uma vez por semana. Cada parte da comunidade tem um dia específico da semana para o reabastecimento da água, dia este que ficou conhecido pelos moradores locais como “o dia da água”. Nesse dia as pessoas enchem as caixas de água e todos os demais recipientes os quais possam armazená-la, uma vez que ela deve durar até a semana seguinte. Sobretudo para os moradores mais velhos que puderam vivenciar as dificuldades mais severas em relação à água, receber água direto em suas casas, mesmo que apenas uma vez por semana, é considerado por muitos como uma “bênção divina”. Isto por que, durante muitos anos a população local sofreu com a escassez de água. Muitas pessoas relataram que era necessário caminhar alguns quilômetros até os açudes, barreiros, cacimbas e poços mais próximos para poder conseguir acesso a água que fosse melhor para o consumo. Geralmente, mas não exclusivamente, esse trabalho era desenvolvido por mulheres e crianças. Elas caminhavam até a cacimba mais próxima e após encherem as latas, colocavam o que se chama de uma rodilha de pano na cabeça e em cima dela a lata cheia de água, assim as transportavam até suas casas, subindo e descendo ladeira, muitas vezes sem derramar quase nenhuma gota de água sequer, mas outras vezes também derrubando a lata toda e tendo que refazer todo o percurso novamente. Essa prática era repetida várias vezes durante o dia e as crianças também já iam sendo ensinadas e incorporadas nessa atividade desde muito novas. Obviamente que para as crianças a lata tinha um tamanho proporcional a elas, em geral eram as mulheres e as meninas quem realizavam essa atividade.

Estima-se que quando realizada, essa atividade ocupe cerca de aproximadamente 25% do dia das mulheres. Essa não é uma prática exclusiva da zona rural de Orobó, é uma prática que se apresenta comum em várias partes do Nordeste brasileiro, sobretudo em comunidades mais carentes que sofrem com a falta de recursos. Posteriormente, para tentar amenizar um pouco essa situação, foi colocado na comunidade um chafariz, o qual também tinha dia e hora para ser ligado. Não raro, formava-se uma fila em torno do chafariz, e com frequência, ocorriam alguns conflitos em torno dele, pois algumas pessoas queixavam-se de um ou outro que furou a fila, ou ainda que determinada pessoa estava pegando água demais, o que poderia faltar para alguém que ainda não conseguiu pegar a água. Em geral essas brigas estavam relacionadas também em relação ao tempo, tendo em vista que o chafariz tinha hora determinada para ser desligado e todos desejavam e necessitavam conseguir sua parcela de água. Caso o chafariz fechasse e a pessoa não tivesse conseguido pegar a sua parcela de água, a solução era ir até a cacimba. As dificuldades vivenciadas em torno da água, faz com ela seja tomada pelos moradores como um bem comum, social, compreensão que é reforçada pelo fato de os moradores da comunidade e dos Sítios não pagarem pela água que recebem, apesar de haver a compreensão de que a água tem um dono.

De acordo com os moradores da comunidade, em 2012 a prefeitura municipal fez um projeto de encanamento onde a água de um açude próximo a comunidade é retirada por meio de uma bomba e levada até as casas da comunidade, e cada parte da comunidade recebe água em um determinado dia da semana. A água chega então até as casas onde se começa a encher as caixas d'águas ou um tanque reservatório que geralmente fica no quintal das casas, neles fica outra bomba que bombeia a água recebida até a caixa d'água que fica em cima da casa, e a partir dela é que a água é direcionada para as torneiras e chuveiros da casa. O terreno onde está localizado o açude pertence a uma família da comunidade que, por ter cedido o uso para o governo municipal, recebe água todos os dias. Por isso algumas pessoas da comunidade se referem a eles como “os donos da água”, não só pelo fato deles serem donos do terreno, mas porque recebem água em suas casas todos os dias, o que no contexto local é considerado um privilégio. Se há um maior consumo de água e esta acaba antes do dia da água chegar, é necessário que se pague para reabastecer. O reabastecimento pode ser feito ou através de caminhão pipa ou pagando para que alguém pegue água nas cacimbas e leve até suas casas.

É um dos membros dessa família que se responsabiliza por ligar e desligar o motor da bomba para a distribuição da água na comunidade diariamente. A água recebida não é paga, o que reforça a concepção local de que ela é uma bênção divina. Apenas para algumas das casas localizadas no final da rua a água chega somente até a frente das casas. Ainda segundo os moradores, nesse ponto da comunidade a água não chega com tanta força para que ela consiga adentrar. Então os moradores dessa parte precisam pegar a água aos poucos e assim ir enchendo todos os recipientes disponíveis. Recentemente, a prefeitura municipal teve acesso a outro açude, de propriedade particular e de onde também se pode disponibilizar água para a comunidade. A qualidade dessa água se mostra inferior, algumas vezes as pessoas a recebem ainda com uma coloração mais amarelada, e também quem a recebe, diz que ela não chega com tanta força, que leva mais tempo para poder encher os reservatórios, e por conseguinte, atrasa outros serviços. Isso acontece, porque a água recebida não passa por nenhum tratamento mais específico, mas o governo municipal fez uma análise da água de um dos açudes locais, conhecido como a “Lagoa Azul” e foi constatado que a lagoa comporta uma água limpa, de qualidade, com comprovação de fonte mineral. A água recebida pelos moradores não passa por nenhum tratamento mais específico, mas antes de ser distribuída, o governo municipal sempre faz uma análise dela para saber se ela encontra-se minimamente apta para distribuição. Vale ressaltar que embora na comunidade algumas pessoas vendam garrações de água mineral, muitas pessoas bebem da água que chega em suas casas dos açudes, pois comprar um garrafão de água mineral, para muitos, acaba se tornando um gasto a mais que muitas vezes faz diferença no orçamento familiar, ainda que o valor do garrafão não pareça tão alto. Nesse sentido, as agentes municipais de saúde distribuem entre as famílias da região um pequeno frasco de hipoclorito de sódio para purificação da água que será utilizada para o consumo humano.

Em um dos momentos que estive em campo, pude vivenciar um pouco dessa dificuldade em relação à água que as pessoas da comunidade ainda vivenciam. Em março de 2018, ao chegar à comunidade, fui informada que o motor que bombeia a água do açude até as casas da comunidade havia quebrado e tinha sido levado para o conserto havia apenas 8 dias, mas o mesmo encontrava-se quebrado há cerca de quase um mês. Nesse ínterim, muitas pessoas tiveram que comprar água de caminhões pipas algumas vezes. Mil litros de água estavam sendo vendidos por R\$ 20,00, um valor alto, considerando o perfil socioeconômico da comunidade, por isso muitas pessoas se

queixavam da demora em relação ao conserto do motor. Quando isso acontece é comum que algumas pessoas vá até aos açudes mais próximos ou cacimba mais próxima pegar água, ou lavar roupas, o que as fazem economizar a água armazenada em casa. Nesses momentos de crises, onde é necessário comprar ou pegar água nas cacimbas, açudes, olho d'água, poços, algumas pessoas mais idosas se queixam que hoje em dia você não encontra mais nenhuma criança que se disponha a carregar água até as casas como antigamente, o que já denota uma mudança nas atividades exercidas por esse grupo geracional, sobretudo no que diz respeito as crianças que vivem na rua.

Imagem 25 - Moradores do final da rua carregando água para dentro de suas casas.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Nos Sítios, é comum que hoje em dia as casas possuam cisternas para armazenar a água das chuvas. Também em algumas localidades que possuem açudes há o mesmo sistema de Feira Nova, um motor que bombeia a água até as casas. Nesse caso até as casas mais próximas, tendo em vista que nos Sítios algumas casas acabam se distanciando dada a própria dinâmica deles, e impossibilita essa chegada da água. A responsabilidade em realizar a ligação da bomba para distribuição de água nos Sítios fica a encargo de algum morador, que assume essa função em forma de emprego. Apesar de ser um emprego ligado a prefeitura municipal, algumas pessoas, a exemplo de quem se responsabiliza pela distribuição da água nos Sítios, não recebem um salário inteiro. Na época, as pessoas estavam recebendo R\$ 300,00 mensal. Essa foi uma estratégia encontrada para ajudar algumas famílias locais, um salário é dividido entre duas ou três famílias, e assim, pode-se contribuir economicamente com uma maior



quantidade de famílias, e da mesma forma, têm-se mais pessoas desempenhando funções de trabalho.

Também algumas atividades como essas acabam contribuindo para uma espécie de identidade das pessoas. Na Jatí, por exemplo, a pessoa responsável por ligar a bomba da água é conhecida como 'Biu da água'. A política de implantação de cisternas em áreas rurais trouxe ainda uma certa facilidade para as famílias, que antes precisavam caminhar alguns quilômetros de distância até o açude mais próximo para conseguir água. Ter acesso a água em frente as suas casas é uma comodidade que acarreta em um certo nível de conforto e em uma melhor qualidade de vida para essas famílias, além de uma maior dinamização do tempo nas atividades do dia a dia já que diminui consideravelmente as longas e fatigantes jornadas na busca pela água.

#### 45.6 A COMUNICAÇÃO E A RELAÇÃO DAS CRIANÇAS COM AS NOVAS TIC'S

São várias as dificuldades daqueles que vivem em áreas rurais, e dentre elas uma que se destaca é a de comunicação. O sistema de comunicação no meio rural foi por muito tempo um sistema precário e ineficiente. Os moradores de Feira Nova e de toda a zona rural de Orobó vivenciaram essa dificuldade por muitos anos. Não faz muito tempo que o processo de comunicação entre os moradores da zona rural de Orobó e aquelas pessoas que se encontravam fora do município se dava única e exclusivamente por meio de cartas. Essa, por muito tempo e para muitas pessoas, foi a única forma de comunicação possível. As cartas quando chegavam até a sede municipal podiam ser recebidas pelo próprio destinatário ou por qualquer outra pessoa que dissesse o conhecer, e nisso se comprometia em entregar a correspondência até o destinatário de origem. Não existia nenhuma burocracia nesse processo, e o arquivo recebido poderia ser facilmente extraviado não chegando nunca nas mãos do destinatário de origem. O rádio e a televisão também foram instrumentos de comunicação, no entanto, eles se apresentavam como um instrumento de receber informações, além de ser um instrumento que proporcionavam um certo lazer. Sobretudo a televisão, até mais ou menos uns 40/50 anos atrás, era um aparelho que nem todos podiam adquirir. Antes de se tornar um aparelho mais popular como é atualmente, apenas as famílias que possuíam as melhores condições financeiras eram as que conseguiam adquirir esse aparelho. Isso ficou evidente em algumas falas a mim direcionadas, quando algumas pessoas me relataram que na época em que a televisão chegou na região, apenas uma ou outra

família a possuía em casa. Aqueles que não tinham condições para poder ter contato com ela, muitas vezes se reuniam na janela da casa onde havia o aparelho televisivo e juntamente com outras pessoas assistiam a programação da TV durante alguns minutos. Era um momento de lazer e sociabilidade, mas também de uma clara distinção social.

De acordo com os moradores de Feira Nova, no ano de 2002 algumas comunidades de Orobó começaram a receber instalações de cabines telefônicas. A instalação foi realizada através de uma parceria entre a gestão municipal e a extinta Empresa de Telecomunicações de Pernambuco (TELPE). Aquela pessoa que desejasse fazer uso do serviço, pagaria um valor que era estipulado pelo tempo de uso, geralmente por cada minuto utilizado. Considerando as condições socioeconômicas da maior parte dos moradores locais, o valor cobrado para fazer uso da cabine telefônica era considerado relativamente alto. Logo, nem todos aqueles que desejavam podiam fazer uso dela, que só vinha a ser utilizada por muitos em casos considerados realmente necessários. No ano seguinte, em 2003, começaram a ser instalados na comunidade telefones públicos, os popularmente chamados orelhões. A rede de telefonia móvel para uso de celulares começou a funcionar nas comunidades por volta dos anos 2000/2001. O sinal até hoje não funciona muito bem<sup>23</sup> e também só algumas poucas famílias que tinham uma melhor condição financeira eram as que podiam adquirir um aparelho celular. Nesse momento o aparelho e sua manutenção ainda era um bem pouco acessível à maior parte da população.

O processo de comunicação no meio rural foi mudando nos últimos anos, se tornando menos precário. Muito desse ganho na qualidade da comunicação se dá por conta das chamadas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's). Nos últimos anos pudemos vivenciar na sociedade brasileira como um todo, uma expansão e barateamento de determinados aparelhos. Além dessa expansão, tivemos também uma diversidade de aparelhos e equipamentos, dentre os quais se destacam os aparelhos celulares de tipo *smartphones*. Isso fez com que o uso de tais aparelhos se propagassem também pela zona rural, entre as comunidades e os Sítios. Hoje em dia, na zona rural de Orobó é raro encontrarmos uma casa que não possua um aparelho celular. Com o avanço tecnológico, os celulares *smartphones* hoje em dia possuem diversas utilidades, dentre elas, o acesso a *internet*, que no contexto aqui retratado, vem ganhando cada vez mais espaço.

---

<sup>23</sup> É comum em várias casas e locais da comunidade que o sinal da rede de telefonia celular funcione em determinado local e em outro não. Por exemplo, na cozinha “dá sinal”, mas na sala já não dá.

De acordo com dados da Pesquisa Tic Domicílios, no ano de 2018 foi registrado pela primeira vez no Brasil que praticamente metade da população considerada de baixa renda, 48%, teve acesso a rede de *internet*.

A expansão do consumo da *internet* tanto em Feira Nova, como nos Sítios, foi algo que chamou minha atenção logo nos primeiros meses da pesquisa de campo. No ano de 2013 pude observar que além de duas *lan houses* que havia na comunidade, eram poucas as casas que dispunham de acesso a *internet*, com um sinal muito limitado, diga-se de passagem. Além do que, nesse tempo ainda não havia ocorrido essa expansão dos *smartphones* na região. Percebendo isso, quando voltei a campo ao caminhar pelos Sítios com uma moradora local, passamos por um local onde havia apenas uma casa e na janela dela estava uma jovem amiga da pessoa que caminhava junto comigo. Paramos por alguns instantes ali mesmo naquela estradinha de barro onde estávamos, dela, a pessoa gritou pela jovem que estava na janela da casa. Elas tiveram um diálogo rápido e no final, quando perguntado o que a jovem que estava na janela estava a fazer, ela respondeu: “*Estou aqui em uma chamada de vídeo (no WhatsApp)*”. Esse fato me chamou atenção, dada a distância que já estávamos da comunidade, o sinal para uma chamada de vídeo parecia estar funcionando bem.

Comecei a perceber que atualmente muitas casas possuem instalações de sinal de *internet* por antena; a rede de instalação de *internet* possui sua sede na comunidade vizinha de Machados. Tais instalações facilitam o acesso à *internet* pela rede *wi-fi*, o que por sua vez vem a facilitar o processo de comunicação entre os moradores locais. A *internet* na zona rural de Orobó contribui em grande parte para consolidar a comunicação entre os sujeitos locais e aqueles que se encontram distantes. Através desse processo tecnológico, o processo de comunicação se tornou mais fácil. O que segue no sentido daquilo que já destacou Thompson (2011) ao afirmar que com a criação das mídias eletrônicas houve uma expressiva transformação na vida social, tendo em vista a capacidade que elas possuem de promover interação. Assim, hoje em dia, quando alguém deseja falar com um filho ou qualquer outro parente que migrou para lugares distantes, facilmente se faz uma chamada de *WhatsApp* ou até mesmo uma chamada de vídeo. Também se enviam áudios, mensagens, imagens. Pode-se falar com a mesma pessoa ou com várias outras diversas vezes em um mesmo dia, isso sem acréscimo financeiro na conta de telefone, apenas por aquele valor fixo que se paga pela rede de *internet*. Vale destacar que muitas pessoas compartilham da mesma conexão de *internet* entre vizinhos, o que torna o valor pago mensalmente ainda mais acessível e,

apesar disso, é curioso notar que quase nunca a senha do *wi-fi* é divulgada, ela é mantida sempre em segredo. O surgimento das chamadas novas TIC's “[...] mudam as maneiras pelas quais os indivíduos se relacionam uns com os outros e com eles próprios” (THOMPSON, 2011, p. 9) contribuindo para uma espécie de alteração na relação espaço-tempo. A partir da introdução das novas TIC's, a concepção de distância foi também foi alterada, o que com facilidade pode ser observado entre os moradores de zonas rurais.

A sociedade contemporânea é denominada por Castells (2003) como sociedade em rede, pois para o mesmo a rede estabelece uma “[...] nova morfologia social de nossas sociedades e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura” (CASTELLS, 2003, p. 565), sobretudo a partir das novas TIC's. Concomitantemente, é preciso lembrar que estamos vivendo em uma sociedade cada vez mais repleta de tecnologias que possuem um desenvolvimento gradativamente acelerado trazendo grande impacto nas relações sociais, principalmente em contextos de pequenas comunidades rurais como a aqui apresentada. A *internet* tem se apresentado como “[...] um tecido da comunicação em nossas vidas: para o trabalho, os contatos pessoais, a informação, o entretenimento, os serviços públicos, a política e a religião”. (CASTELLS, 2009, p. 100). Em Feira Nova isso se percebe com muita facilidade através do uso que as pessoas fazem das TIC's aliadas às chamadas redes sociais. A partir delas se estabelecem as redes de comunicação, se divulgam eventos religiosos e profanos, fazem queixas de problemas sociais que ocorrem na comunidade ou ainda divulgam seus pequenos comércios.

Castells (2009) fala de um conceito chamado *Communication Power* (2009), onde em obra do mesmo nome o autor identifica a comunicação como uma relação de poder. Nisso, ele considera que a *internet* se apresenta como a maior invenção tecnológica dos últimos tempos dado o alcance que ela consegue atingir. E nesse processo também não podemos deixar de mencionar que as crianças possuem um papel fundamental nessa relação, pois são elas as responsáveis por ensinar aos adultos e, sobretudo aos idosos como fazer usos dessas Novas Tecnologias de Comunicação e Informação. Com a capacidade em manusear as novas TIC's de forma muito mais hábil e acelerada que os adultos, as crianças se mostram detentoras de um conhecimento que as empodera nesse sentido.

São elas que nesse contexto de pesquisa ensinam a seus pais e avós como fazer uso da *internet* através das conversas pelo *whatsapp*, acessando o *facebook*, compartilhando e enviando arquivos, realizando chamadas de vídeos, enviando mensagens, como salvar um número no aparelho celular ou ainda como utilizar os termos comuns às redes sociais (salvar, postar, acessar). Quando perguntamos a alguma pessoa adulta, em geral acima dos cinquenta anos de idade, como ela aprendeu a usar seu aparelho *smartphone* e a *internet*, recebemos como resposta “meu filho(a)”, “meu neto(a)”, ou ainda outra criança com a qual se tem uma relação mais próxima, como um afilhado. São as crianças que comumente iniciam os adultos no uso das novas TIC's. Elas, por sua vez, afirmaram quase sempre terem aprendido sozinhas (SANTOS e PAULO, 2018, p.76-77).

A atual geração de crianças já nasce e cresce envolta nesse ambiente tecnológico que faz cada vez mais parte da normalidade de seu cotidiano, e delas fazem uso diário (HAGUE & PAYTON, 2010; PLOWMAN et al., 2012). Esse processo se mostra como algo sem precedentes quando pensamos a história da evolução tecnológica. O acesso a estes dispositivos tem surgido de forma rápida e crescente, se expandindo para além da área urbana, que em geral se apresenta como sinônimo de desenvolvimento e tecnologia. Nas áreas rurais as novas TIC's também têm se mostrado cada vez mais frequentes, mudando aos poucos aquela imagem engessada do rural como um lugar atrasado e alheio as tecnologias. E assim como já destacou José Graziano da Silva (1993), essas inserção tecnológica no meio rural vem:

[...] ampliar essa velha noção de rural para além das atividades produtivas tradicionais (tais como culturas e criação de animais) e incluir no espaço agrário a produção de serviços (tais como lazer, turismo, preservação do meio ambiente, etc.) e de bens não agrícolas como, por exemplo, moradia e artesanato, incluindo aí também as formas modernas de trabalho a domicílio, tão comuns nos países desenvolvidos (GRAZIANO DA SILVA, 1993, p.11).

Cabe lembrar que as crianças de áreas rurais vêm paulatinamente crescendo em meio a esse processo de mudança tecnológica, obviamente em uma dimensão muito menor que as crianças das áreas urbanas. Mas, ainda assim, isso se mostra como algo importante no que tange à realização de pesquisas referentes à relação não apenas das crianças, mas de todos os sujeitos sociais do meio rural com as novas TIC's. As crianças de um modo geral já encontram-se nascendo em meio a uma sociedade de informação “tecnologizada”. Dessa forma, elas estariam fazendo parte do grupo que Marc Prensky denominou de os “nativos digitais”, o qual que tem por característica ser uma geração que já nasce imersa no desenvolvimento das novas TIC's e “para quem os jogos de

computador, a *internet*, o telefone celular, o correio eletrônico ou as mensagens instantâneas fazem parte da vida” (GUEDES, 2014, p. 64). Como apresenta Rita Brito (2017), o acesso das crianças às tecnologias tem ocorrido cada vez mais cedo, em ambientes formais e informais. “Devido a estes rápidos desenvolvimentos, as crianças de hoje crescem com a tecnologia, vivendo num mundo imerso nestas e utilizando-as na sua vida diária” (BRITO, 2017, p. 23) e quando pensamos essa relação entre as crianças de áreas rurais, é preciso estarmos atentos a todo o processo de mudança que essa relação acarreta. Foi assim que Pedro Heleno (9 anos) me falou que aprendeu pesquisando no *Google* como fazer uma reza para curar uma de suas cabras que estava meio adoentada, em uma clara relação da imbricação de seu cotidiano na vida rural com a relação tecnológica.

Diferente do que ocorria há décadas, quando a velocidade das tecnologias não acontecia de forma tão acelerada, as novas TIC's vêm trazendo para o morador da área rural novas formas de sociabilidades.

Se, no passado, diz Virilio, a praça e as ruas eram os espaços privilegiados do encontro, do lazer, da manifestação pública, hoje é a televisão e o computador. Ou seja, para ele essas vivências vídeo tecnológicas possibilitam uma unidade de tempo entre as pessoas através da comunicação em tempo real dos horários da programação televisiva (ou de uma teleconferência ou de um bate papo via Internet), mas não de lugar (CALLOU, 1999, p. 4).

A expansão das novas TIC's é um fenômeno social que vem chamando a atenção de pesquisadores em várias partes do mundo, e não poderia ser diferente no meio rural. Fruto do processo de disseminação e barateamento de aparelhos eletrônicos que ocorreu nos últimos anos no país, esse aumento do uso das novas TIC's no meio rural só reafirma o rural como um lugar dinâmico e em constante movimento. Interessa destacar que o meio rural brasileiro sempre sofreu com a carência de atenção por parte de políticas sociais nas mais diversas áreas, o que em certa medida justifica a associação preconceituosa que relaciona o rural aquilo que é atrasado, pouco desenvolvido e desprovido de tecnologia. No meio rural esse fenômeno acelerado das novas TIC's aparece como algo relativamente novo, por isso considero importante estudos que destaquem o aumento das novas TIC's, a *internet* e o aparelho celular nesses contextos, sobretudo a relação que vem sendo estabelecida através das crianças por meio da qual elas têm a possibilidade de se relacionar com um ambiente midiático extremamente diversificado. Ademais, as novas TIC's têm promovido uma mudança cultural no

mundo rural que envolve tanto as crianças, quanto os adultos. Deste modo, considero a necessidade de repensar as práticas e as estruturas em relação à comunicação e o impacto que as novas TIC's vêm produzindo nesse meio.

Em Feira Nova o aparelho *smartphone* é o tipo de aparelho mais comum que pode ser encontrado entre as pessoas dessa localidade e como destacado, as crianças assumem uma função primordial nessa relação ensinando aos adultos a se familiarizarem com as novas TIC's. Nesse processo, ocorre o que Santos e Paulo (2018) chamaram de uma 'inversão geracional', na qual a criança que em geral é aquele que aprende, ensina ao adulto, que é aquele que ensina, é aquele que é o "dono do saber" (WOORTMANN, 1987). A propagação das novas TIC's pela zona rural tem se colocado tão intensa ao ponto de algumas pessoas afirmarem: "*Antigamente não existia isso e todo mundo vivia sem. Agora a gente não consegue mais viver sem ele, né?*" (Socorro 55 anos – moradora de Feira Nova). Comumente também escutei frases como: "*Passa um zap pra mim*". O *whatsapp* se mostrou assim uma das redes sociais mais utilizadas entre os moradores locais, seguidas também do *facebook* e do *instagram*. Já entre as crianças, a rede mais acessada é o *Youtube*.

As crianças não possuem celulares próprios, geralmente usam o dos pais ou de outro parente, como avó, tia, madrinha. Apenas quando entram na fase da vida que conhecemos como adolescência é que começam a possuir aparelhos próprios, quase nunca novos, o mais comum é que havendo a troca do celular de algum adulto ou irmão mais velho, aquele aparelho que está sendo substituído seja repassado para ela. Os jovens e os adultos mais novos são aqueles que se encontram mais envolvidos com os tipos de aparelhos, relacionando modelos e marcas, adquirindo-os além dos motivos funcionais, por questões estéticas e de status.

Também uma mudança crescente vem sendo realizada em relação aos aparelhos televisivos que estão sendo substituídos pelas modernas TV's de plasmas. Cada vez menos você encontra as antigas TV's de tubo, ou pode encontrar casas que possuam as duas em um significativo sinal desse processo de substituição. A região já conta com o sinal de TV digital, e as casas que não possuem TV's que já tenham o conversor embutido receberam, o kit de TV digital que continham o conversor e a antena. As famílias que puderam receber esse kit por parte do governo são famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família e pertencentes ao Cadastro Único do Governo Federal. Também por isso, podemos perceber como a zona rural vem ao seu ritmo acompanhando o avanço tecnológico que perpassa a sociedade mais urbanizada. É

importante observarmos esse processo de mudança, pois ele nos mostra a linha tênue entre as mudanças e inovações tecnológicas, assim como elas reverberam nas formas e relações sociais e também na dinâmica cultural que vai sendo estabelecida cotidianamente, como já assinalaram Morley (2008) e Varela (2010).

São pouquíssimas as famílias que possuem computadores em casa. As que possuem, deixaram claro o esforço realizado pelos pais ou algum parente próximo em adquirir o aparelho visando contribuir na educação do filho. Muitas crianças manifestaram o desejo em possuir um *tablet*, talvez por influência das *youtubers* mirins, mas isso não chegou a ficar muito claro. De todas as crianças com as quais eu tive contato, apenas uma delas, moradora da rua, afirmou possuir um *tablet*, mas que esse estava quebrado, mas ainda assim, ela brincava com ele. Lembro-me que ela me falou umas três vezes sobre seu *tablet*, sua fala vinha com um certo orgulho, mas também como forma de distinção, uma vez que, esse é um tipo de aparelho incomum entre as crianças da região. Algumas das demais crianças, sempre me falavam frases como “*Meu sonho é ter um tablet*”. Dalila (8 anos), moradora do Sítio Jussaral, certo dia em visita a minha casa percebeu meu *notebook*, apesar de eu nunca deixá-lo visível, e logo cochichou em tom de segredo ao ouvido de sua amiga que também estava junto conosco. Percebendo que eu a observava, ela me falou meio envergonhada: “*É que você tem uma coisa que eu gostaria muito*” e apontou seu dedinho para meu computador. Em seguida, completou afirmando, “*mas mamãe não pode comprar*”. Ela também me confidenciou que conversa com parentes distantes através do celular de sua tia, que possui *Whatsapp*. Sua fala deixa claro que apesar dos avanços e das mudanças tecnológicas, as diferenças sociais ainda se colocam em evidência.

Geralmente as crianças fazem uso das novas TIC's em suas casas ou nas casas de algum parente, mas também, sobretudo os meninos, se juntam em pequenos grupos na praça da comunidade ou em dupla na calçada de alguma casa que possua sinal de *internet*, para dessa forma, o conteúdo consumido ser compartilhado entre pares. As meninas, por sua vez, fazem uso das novas TIC's dentro das casas ou na rua se estão junto com algum adulto, não percebi grupos de meninas nas praças ou nas calçadas como vi muitas vezes os meninos fazerem. O conteúdo consumido também abarca uma diferença entre os gêneros, mas de comum, ambos têm o acesso à rede do *Youtube*. Não por acaso, o *Youtube* se apresenta como o segundo site mais visitado do mundo, ficando atrás apenas do *Google* (ALEXA, 2017). Ademais, a rede do *Youtube* tem apresentado



um importante crescimento no que se refere à primeira escolha das crianças na rede em de entretenimento e interação entre pares (JOHANSEN, 2017).

Os meninos comumente assistem filmes, vídeos de jogos como o *first frights* e canais de comédias, a exemplo o canal do comediante Tirulipa, que é voltado para um público mais abrangente. Já as meninas, assistem canais mais voltados para o público infantil feminino, canais como o Bela Bagunça que conta atualmente com mais de 8 milhões de inscritos, foi um dos mais mencionados por elas. Os vídeos do Bela Bagunça geralmente são vídeos produzidos que retratam brincadeiras do dia a dia entre Bela e seu irmão mais novo. As meninas também afirmaram ver vídeos sobre tutoriais de maquiagens. Essa relação das crianças com o canal do *Youtube* se mostra interessante, uma vez que

Ainda, pesquisa recente sobre o comportamento infantil *on-line* identificou que, entre os 100 canais mais vistos no *YouTube* Brasil, 36 deles abordam conteúdo direcionado ou consumido por crianças com idade entre zero e 12 anos, os quais já totalizam mais de 17 bilhões de visualizações (ESPM Media Lab, 2015). Assim, nota-se que a adesão a vídeos *on-line* é crescente, de modo que cada vez mais crianças e adolescentes veem *youtubers* como ídolos. Em muitos casos, a referência torna-se tão forte que o público que acessa tais canais passa a querer criar o seu próprio canal, almejando com isso a mesma fama e o mesmo sucesso de que gozam aqueles que se tornaram celebridades (DANTAS & GODOY, 2016, p. 96).

Algumas crianças possuem perfis na rede social *Facebook*, mas esta rede foi menos mencionada por elas quando questionadas sobre os usos que faziam da *internet*, apesar de ter sido retratada por algumas crianças nos desenhos livres. Mesmo possuindo perfis na rede, elas parecem não fazerem uso dessa rede na mesma intensidade que fazem do *Youtube*. Chama a atenção a pouca interação das crianças com as redes para além do visual. Por exemplo, elas acessam e assistem aos vídeos do canal, mas não deixam comentários. Da mesma forma no *facebook*, elas postam fotos e se limitam a responder uma ou outra mensagem. A interação maior parece se dar mesmo no campo do áudio visual. Elas também reproduzem performaticamente em suas falas alguns bordões retratados nos vídeos do *youtube*, como “*oi galerinha do Youtube!*”, “*clique no like, se inscrevam no canal*”. Expressões como essa são utilizadas pelos chamados influenciadores digitais e se reproduzem entre aqueles que acessam seus conteúdos, sobretudo as crianças. Essa linguagem é um tipo de linguagem própria dos chamados *youtubers*, ou produtores de conteúdo, e que tem feito parte cada vez mais do universo

sócio-cultural das crianças. Dessa forma, ao me debruçar sobre essas questões, tento considerar as especificidades das experiências infantis em seus mais diversos contextos e a pluralidade das culturas infantis, aqui em especial, baseada no contexto rural.

Na escola, apesar de haver uma sala de informática e rede de *internet wifi*, ao menos durante o período em que a pesquisa foi desenvolvida, as crianças não estavam fazendo uso dos computadores e da rede de *internet*. Também as crianças não afirmaram usar as TIC's para fins de atividades escolares. Uma das hipóteses que levanto, seria da formação de professores em um contexto educacional ausente dessa tecnologia e ainda da falta de professores especializados no ensino técnico da informática na zona rural. Dessa forma, ao pensar esse contexto, as crianças parecem estar vivendo sempre a frente de seu tempo. Sobre o uso das TIC's em ambientes escolares, alguns pesquisadores destacam que este pode ser um meio pelo qual as crianças podem desenvolver sua consciência e autonomia crítica ainda que o uso das novas TIC's em ambiente escolar se coloque como desafiador para a escola e para os professores. Ademais, o ambiente escolar pode ser um meio de minimizar possíveis diferenças em relação à exclusão digital, “oportunizando uma qualidade de uso que transcenda a dimensão do acesso, que respeite as especificidades das crianças e suas múltiplas linguagens e que possa enriquecer as culturas infantis” (FANTIN, MULLER, 2017, p. 180).

Também vale destacar que ao menos no contexto aqui apresentado as novas TIC's têm se apresentado para as crianças como mais uma forma de atividade lúdica, e até o presente momento não pareceu ser algo que venha substituindo os brinquedos tradicionais, como as bonecas, bicicletas, os jogos de futebol na rua. A princípio essa relação parece mostrar que

[...] um encontro muito saudável acontece. Encontro da argila com o metal, da madeira com o plástico, do manual com o eletrônico, do velho com o novo, do antigo com o atual; enfim, do tradicional com o moderno com todas as nuances que tais encontros provocam no movimento permanência-mudança existente na brincadeira. (FANTIN, 2006a, p. 22).

No contexto aqui destacado, as crianças que fazem uso das novas TIC's também parecem não reproduzir as chamadas ‘cultura do quarto’ (LIVINGSTONE, 2002, 2008), mas elas se apresentam como mais uma forma de ludicidade e sociabilidade local. A cultura do quarto é o nome dado a uma tendência cada vez mais crescente que faz com o

que a criança e o jovem destinem cada vez mais do seu tempo para ficar no espaço do seu quarto e que vem ganhando mais forças com o uso crescente das novas TIC's. Ainda assim, são tecidas críticas por parte de alguns adultos em relação ao tempo em que as crianças passam na rede. Também, vale ressaltar que tanto entre as crianças, como entre os adultos, a crescente propagação das novas TIC's no meio rural contribui para uma mudança que proporciona novas formas de sociabilidade.

#### 4.7 TRANSPORTE

O tipo de transporte mais comum no município são as chamadas Toyotas. As Toyotas são veículos no modelo caminhonetes, Toyotas Bandeirantes, de marca do mesmo nome que são modificados, com chassi alongado, com a finalidade de se realizar o transporte de passageiros. O motorista da Toyota é popularmente conhecido como toyoteiro, e essa se apresenta como uma função majoritariamente masculina, mas que hoje em dia já vem sendo ocupada por algumas mulheres. Muitos homens quando realizavam o processo de migração para cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, realizavam esse processo no intuito de dentre outras coisas, economizar dinheiro para poder comprar sua Toyota e ter uma fonte de renda que o possibilitasse sustentar sua família no próprio município. Isto também foi observado por Paulo (2010) ao pesquisar entre os jovens do município: “É o caso dos vários “toyoteiros” do município e alguns pequenos comerciantes que migraram alimentando o sonho de conseguir economizar para construir outra alternativa de trabalho, que lhes possibilitassem voltar a viver no município” (PAULO, 2010, p. 153/154). O fluxo das toyotas é bem intenso na sede do município e o transporte de passageiros também era realizado até a capital do estado, a cidade de Recife. No entanto, na época do governo estadual de Eduardo Campos, o transporte de passageiros por meio das toyotas teve circulação proibida na capital do estado. Alegava-se, dentre outras coisas, uma superlotação no transporte que a princípio deveria transportar apenas cargas e pouca segurança dos passageiros. Esse tipo de veículo é o que melhor consegue circular na zona rural, principalmente entre os Sítios, ainda assim, há lugares onde eles não conseguem chegar, como em uma casa no Sítio Jussaral, de cima, onde a família me afirmou que a Toyota só chega até determinado local. Se for em época de chuva, onde as estradas de barros ficam ainda mais complicadas, a circulação mesmo com esse tipo de transporte fica ainda mais difícil ainda que ele seja considerado um veículo potente para circulação em zona rural.

Imagem 26 - Professoras e alunos voltando para casa de Toyota.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

As motocicletas estão se tornando um transporte cada vez mais comum nessa região. Algumas pessoas desenvolvem serviços de moto táxi entre as comunidades e os Sítios, e outras pessoas também possuem carros próprios, que em muitos casos são usados também como meio de trabalho, realizando viagens alugadas para destinos como Recife, Toritama, Santa Cruz, Campina Grande, Limoeiro. Também circulava até mais ou menos junho de 2018 um ônibus de uma empresa que realizava viagens diárias partindo do município vizinho de Natuba até a cidade de Campina Grande. Em seu itinerário o ônibus passava pelos Sítios de Jussaral, por Feira Nova, Matinadas, Umbuzeiro e seguia destino até a cidade de Campina Grande. No entanto, desde junho de 2018 o ônibus não passa mais pelos Sítios e por Feira Nova, segue direto de Natuba pela “pista nova” até a comunidade de Matinadas e de lá para Umbuzeiro e Campina Grande. De acordo com o motorista da empresa, após o período de inverno as estradas de barro pelas quais ele tem que circular estão com um acesso muito ruim, o que torna a viagem perigosa. Assim, enquanto a estrada não for melhorada ele não segue seu itinerário habitual. Os moradores locais, sobretudo aqueles dos Sítios ficam assim desassistidos desse tipo de transporte e, caso desejem fazer uso dele, tem que pagar um transporte até Matinadas ou Umbuzeiro para a partir desses lugares ter acesso ao ônibus. Vale ressaltar que partir do momento em que o ônibus segue pela “pista nova” ele praticamente não recebe passageiro nenhum. Esse ônibus faz o transporte também de

alguns jovens que se deslocam semanalmente para Campina Grande e outras cidades nas quais cursam ensino superior. A passagem a preço de estudante estava custando até o momento de realização da pesquisa R\$ 5,00 (destino Feira Nova/CG), mas a depender do local onde se pega o ônibus, o valor pode alterar. A circulação dele acontece apenas uma vez por dia, pela manhã ele sai de Natuba por volta de umas 5 horas da manhã, chegando em Campina Grande por volta de umas 8 ou 9 horas da manhã. O tempo destinado a viagem se deve as várias paradas que o motorista vai fazendo ao longo do caminho, pegando e deixando passageiros. À volta, se dá pontualmente ao meio dia, saindo da rodoviária de Campina Grande e chegando até a comunidade de Feira Nova por volta das 14:30 horas ou 15 horas. Há ainda o ônibus da linha 1001, conhecido entre os moradores da região por esse mesmo nome que realiza o transporte até a capital do estado, Recife. O município disponibiliza de transporte escolar para os estudantes locais, entre a zona rural e a sede municipal ou entre os Sítios e as comunidades.

#### 4.8 RELIGIOSIDADE

No campo religioso, Feira Nova possui uma igreja católica, frequentada pela maioria dos moradores da comunidade e uma igreja evangélica de denominação Assembleia de Deus, frequentada por um único morador da comunidade e eventualmente por moradores dos Sítios da região. Os valores católicos prevalecem entre os moradores da comunidade, e ainda que exista uma igreja na comunidade, não há uma presença regular da figura do padre que celebre missas semanalmente como geralmente acontece na sede municipal. Este só aparece em momentos festivos, como a festa da padroeira da comunidade, procissões e quando convidado para batizados e casamentos. De certo que a religiosidade é algo muito intenso na comunidade ao ponto que os próprios moradores da comunidade se mobilizarem em torno da organização das celebrações religiosas. Há novenas, o terço dos homens, reunião dos jovens. A hóstia, depois de consagrada na missa pelo padre na sede municipal, é trazida até a comunidade e ofertada aos fiéis por uma líder religiosa local. Mesmo aqueles que não podem ir até a igreja por motivo de doença ou as pessoas de mais idade que não costumam sair de casa com tanta frequência, a líder religiosa vai até eles levar a comunhão e realizar uma oração. Os moradores também mantêm a tradição de receber em suas casas a chamada “Mãe Rainha”, a imagem da santa circula pela comunidade e todo final de tarde é recebida em uma casa diferente. No momento da chegada algumas pessoas se reúnem

na casa que está recebendo a imagem e lá rezam o terço, lêem uma passagem do evangelho, entoam alguns cânticos e assim tornam a fazer no dia seguinte em outra casa. Em Feira Nova há quatro imagens da Mãe Rainha que circulam concomitantemente pela comunidade.

Imagem 27 - Mãe Rainha sendo recebida na casa de uma moradora local e publicada em rede social.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Frequentar a igreja é uma das atividades de socialização mais realizadas pelos moradores locais. Nas atividades religiosas da igreja é um momento onde podemos encontrar todas as gerações reunidas, crianças, jovens, adultos e idosos participam das atividades religiosas. Interessa aqui destacar que nos Sítios é comum encontrarmos pequenas capelas. Um caso interessante é que no Sítio Jatí até pouco tempo as pessoas se reuniam nas casas para rezar o terço e também para outras atividades religiosas. Hoje a comunidade conta com a presença de uma pequena capela que foi construída a partir da iniciativa de uma das crianças que mora no Sítio. Pedro Heleno (9 anos) mobilizou as lideranças religiosas em prol da construção da capela da Jatí. Também ele passa nas casas lembrando e confirmando a presença dos homens no dia do terço dos homens. A construção da capela é motivo de orgulho para os moradores da Jatí e a partir dela, tem-se todo ano a festa da padroeira da comunidade, onde ocorre uma procissão, a missa e após, a festa. A igreja é uma instituição muito importante na região, ela exerce de certa

forma uma função integradora, mas, “através dela ocorre também um processo de exclusão” (SANTOS, 2014). Alguns jovens, sobretudo os da rua, declararam não mais frequentar a igreja por motivos de fofocas, pela não aceitação em relação a algumas escolhas pessoais suas, sobretudo se envolve a aceitação da opção sexual de alguns jovens. Destacaram ainda que na igreja, as pessoas ao invés de se voltarem para a missa, que é o que realmente importa, ficam prestando atenção com quem você está, com que roupa está vestido, calçado, para a propagação da fofoca.

#### 4.9 OCUPAÇÃO

A maioria dos seus moradores são agricultores familiares camponeses. Grande parte deles aposentados rurais, mas que ainda desenvolvem atividades ligadas à agricultura e a todo o trabalho com a terra. Ser aposentado rural é sinônimo de segurança familiar, posto que, geralmente a pessoa que consegue se aposentar acaba se tornando arrimo de família. É comum encontrarmos nos quintais alguns pequenos roçados, ou um roçado botado em algum pequeno terreno nas proximidades, onde se cultivam principalmente milho, feijão e fava, mas também batata, macaxeira, inhame (cará), algumas pequenas hortas para consumo próprio, como tomate, pimentão, coentro, couve, alface, cebolinha, pimenta, hortelã, maxixe, banana, jaca, mamão, laranja, limão, maracujá. Atrelado a essa prática de plantação, também se tem a criação e o cuidado de animais de pequeno e médio porte como, por exemplo, galinhas, porcos, bodes, garrotes. Tudo isso encontra-se relacionado a prática da agricultura de subsistência, “é para consumo próprio” como me falaram muitas vezes, mas que também pode ser negociado sempre que se fizer necessário, sobretudo a venda de animais. Especialmente em Feira Nova a atividade na agricultura encontra-se relacionada principalmente às pessoas mais idosas, em alguns poucos casos ela também é desenvolvida por algum jovem. Nesses casos, acredita-se que o jovem não conseguiu atingir um sucesso escolar que o levasse a outros empregos lhe restando como única alternativa o trabalho na agricultura. O jovem, principalmente rapaz que não conseguiu emprego nem na comunidade e nem fora dela e que mesmo assim não trabalha na agricultura não é visto com bons olhos. É tomado como preguiçoso, como estando propício aos males sociais, um adulto que não serve para nada como também já observou Pires (2012) ao realizar pesquisa no sertão paraibano.

Em Feira Nova geralmente as pessoas se viram como podem, montam seu pequeno comércio, vendem produtos de revistas, semi-jóias e bijuterias, roupas, sapatos, maquiagens, fazem sobancelhas, unhas, cortes de cabelo, vendem garrações de água mineral, viram consultoras Mary Kay e vendem produtos da Avon. Essas atividades são desenvolvidas, especialmente por jovens, moças que não migraram. Nesse contexto as pessoas estão sempre se virando como podem. A falta de empregabilidade local afeta principalmente os jovens sendo uma queixa constante, tanto por aqueles que estão na comunidade, como pelos que tiveram que sair em busca de melhores condições de emprego e renda. Hoje em dia o processo de migração no município tem sido menos intenso que alguns anos atrás, tendo em vista que muitos jovens conseguem migrar para a capital do estado, a cidade de Recife, o que contribui para um retorno mais rápido e com maior frequência para o núcleo familiar, a cada 15 dias, aos finais de semana e feriados. Até pouco tempo o mais comum era que essa migração fosse para cidades como Rio de Janeiro ou São Paulo, isso ainda ocorre, mas hoje têm-se a possibilidade de migrar para cidades mais próximas.

Ao pesquisar no município, Nazareth Wanderley destacou que 73,4% dos jovens oroboenses dos quais ela havia entrevistado, afirmaram que possuíam algum irmão morando fora do domicílio, a maior parte por motivo de trabalho. “Dos que saíram, em sua maioria jovens, vão trabalhar em outras cidades, mas mantêm a referência ao domicílio paterno, para onde voltam com uma certa frequência” (2006: 44). Muitos jovens hoje em dia, geralmente migram logo quando atingem a maior idade, tendo a intenção já de conseguir “trabalhar fichado”, ou seja, tendo sua carteira de trabalho assinada, o que se considera um emprego certo, seguro. Se hoje muitos jovens esperam atingir a maior idade para poder migrar, antes esse mesmo jovem poderia vivenciar esse processo migratório ainda na adolescência, mais ou menos por volta dos seus 14 anos de idade ou até mesmo quando criança. Alguns pesquisadores acreditam que esse retardamento no processo migratório dos jovens rurais se deva pela presença do recebimento de Programas de Transferência Condicionada de Renda. Esse processo migratório parece ser um pouco forçado, a medida em que a maioria dos jovens não desejam sair do lugar onde vivem, alegando que queriam mesmo era ficar, falando por várias vezes que: *“Aqui é muito bom, mas falta emprego. O que falta mesmo aqui é uma fábrica, sabe? que pudesse empregar as pessoas [...]”*. O desejo de ficar é sempre reverberado pelas pessoas que ao falarem, acabam por demonstrar afeto pelo lugar de pertença. As falas que seguem nesse sentido, do desejo da presença de fábricas ou



grandes empresas na região que pudesse empregar os jovens locais, demonstra que a migração que ainda ocorre no meio rural pode ser reduzida se houver um maior investimento no que diz respeito ao desenvolvimento rural.

Ser funcionário público é o desejo de muitos moradores do município, sobretudo dos jovens, pois traz garantia de estabilidade financeira em meio às dificuldades de emprego e renda local. Comumente também encontramos pessoas que vivem com as chamadas bolsas de governo, os benefícios do Programa Bolsa Família (PBF) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC). No mais, as pessoas de Orobó estão sempre se virando como podem, inventam e reinventam atividades laborais.

#### 4.10 A ESCOLA SEBASTIÃO GOMES DA SILVA

Quase todas as comunidades rurais com caráter híbrido possuem uma escola de ensino fundamental, algumas delas com salas multisseriadas. Em alguns Sítios ainda é comum encontrarmos os chamados Grupos Escolares que também possuem salas multisseriadas, mas a tendência é que esses modelos de escolas sejam cada vez mais substituídas pelas novas formas de organização escolar. A Escola a qual pude fazer uma parte do trabalho de observação, é a Escola Sebastião Gomes da Silva, localizada na comunidade rural de Feira Nova e pertencente à rede municipal de ensino. Essa escola é relativamente nova em termos estruturais, bem diferente da que havia na comunidade quando realizei a pesquisa em 2013. As condições estruturais da escola em 2013 eram bem precárias e em termos de espaço, muito menor do que a atual, que foi construída em um espaço novo, mais ampla, com uma arquitetura que se assemelha às desenvolvidas pelo Projeto Educativo Urbano e Rural – 6 salas de aula.

O espaço físico da escola é bem amplo. Ela dispõe de uma sala de biblioteca, uma sala de informática, uma cantina local, onde fica a cozinha e se realiza as merendas das crianças. A escola dispõe de seis salas de aulas, a sala da diretoria, o banheiro dos professores e 2 banheiros para os alunos (menino x menina). Na parte interna da escola tem-se uma cisterna para armazenamento de água, a qual as crianças menores adoram brincar em volta dela, uma horta construída com a presença dos alunos e que serve para o consumo próprio, sendo aquilo que é colhido por meio dela utilizado para complementar a própria merenda dos alunos. A escola possui um pátio com uma espécie de coreto no meio, onde as crianças geralmente brincam, ficam sentadas, conversam enquanto espera a aula iniciar ou esperam o carro para voltar para casa.

Imagem 28 - Projeto Espaço Educativo Urbano Rural.



Fonte: Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação/FNDE – Ministério da Educação

Imagem 29 - Entrada da Escola Sebastião Gomes da Silva.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

A escola nova, assim como é chamada por muitos moradores locais, possui um amplo espaço, salas igualmente espaçosas e com quadros brancos e carteiras bem conservadas. As salas também contêm um birô para as professoras, são bem iluminadas e possuem janelas que proporcionam uma boa circulação de ar. Elas não possuem ventiladores e nem ares condicionados, pois o próprio clima local dispensa o uso desses aparelhos. Sobretudo pela manhã é comum encontrarmos as crianças e os professores chegarem a escola vestindo casacos, pois o clima ainda encontra-se bem ameno. As crianças com o decorrer do horário, e na medida em que vão se movimentando, acabam por retirar os casacos, em geral amarrando-os na cintura. Os espaços das salas de aulas são organizados de forma a refletir a proposta pedagógica da escola, com cartazes que

foram construídos entre alunos e professores contribuindo para a construção do conhecimento. As paredes salas com o material pedagógico afixado, refletindo uma construção mútua entre aluno e professor, demonstrando também que a criança é um sujeito ativo nesse processo de produção e apropriação do conhecimento.

As turmas vão desde a creche até o 9º ano, e atendem além dos estudantes da comunidade, alguns alunos que vêm dos Sítios mais próximos. Findado o nono ano do ensino fundamental, os alunos seguem para dar continuidade aos estudos na comunidade vizinha de Matinadas ou na própria sede municipal. É interessante destacar que a escola apresenta uma turma de creche a qual recebe crianças já por volta dos dois anos de idade. As crianças são da própria comunidade e também dos Sítios, mas em geral as crianças da rua tendem a ir mais cedo para a creche do que as crianças dos Sítios. Em geral as mães argumentam que iniciam os filhos tão cedo para que eles se acostumem mais rápido ao processo de escolarização. Esse “para já ir se acostumando” tem também uma relação de uma disposição de um maior tempo livre para a mulher, o que reforça a ideia de que além de ser um direito da criança, a creche é também um direito da mulher/mãe.

Pela manhã as aulas têm início às 07:30h, e as crianças menores antes de iniciarem as atividades escolares, cumprem diariamente um período de oração. As turmas de creches e pré-escolar, terminam o turno mais cedo, e por volta das 11h já estão sendo levadas para suas casas. As que moram na rua são comumente levadas por suas mães que vão buscar os filhos na escola, presenciei também alguns pais indo deixar e pegar os filhos na escola, mas em geral essa é uma atividade realizada pelas mulheres, mães, madrinhas, tias ou alguma irmã mais velha. No período da tarde as crianças começam a chegar na escola já a partir das 12:00h. Quando o Programa Mais Educação estava em vigor, as crianças cujas famílias estavam recebendo o benefício do PBF permaneciam 3 dias da semana integralmente na escola e lá mesmo elas almoçavam e aguardavam começar o segundo turno de atividades. Na parte da manhã estão em atividades na escola as turmas: creche, pré 1, pré 2 e pré 3 (turmas da educação infantil), 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos (ensino fundamental anos iniciais). À tarde: 6º, 7º, 8º e 9º anos (ensino fundamental anos finais).

É importante destacar que hoje todas as professoras da escola possuem formação superior em pedagogia e algumas delas possuem ainda especialização. Essa informação a princípio pode nos parecer algo óbvio, mas é um avanço significativo, sobretudo

quando comparado a um tempo onde as professoras que ensinavam as crianças não possuíam formação específica para tal.

Até o ano de 2017 a escola estava fazendo parte do projeto Mais Educação (ME) e as crianças, cujas famílias fizessem partes de programas sociais como o PBF, deveriam participar das atividades do programa que amplia a jornada escolar para o período integral. Participar do Mais Educação significava dizer que as crianças ficavam na escola em período integral três vezes por semana: segunda, terça e quarta. Significava também estarem isentas de algumas atividades laborais, sobretudo domésticas. O programa funciona como parte de um projeto de assistência social que visa a permanência integral das crianças na escola, objetivando que assim, ela tenha menos disponibilidade de tempo para atividades trabalhistas.

As crianças maiores que são da comunidade e frequentam a escola da comunidade, também podem seguir para a escola em pequenos grupos. Também é comum vermos irmãos caminhando juntos até a escola, e nesses casos, o irmão ou a irmã mais velha é o responsável pelo mais novo. Outras vezes elas também seguem de Toyota, o transporte principal que leva as crianças dos Sítios até à escola.

#### 4.11 OS SÍTIOS E OS ROÇADOS

Os sítios são definidos por Woortmann (1983) como “um sistema de espaços diversificados, complementares e articulados entre si, sistema que se reorganiza através do tempo como reposta ao processo histórico de expansão da propriedade pecuarista” (WOORTMANN, 1983, p. 164). Para Woortmann, o sistema espacial do sítio camponês corresponde a dimensões práticas e simbólicas, onde o ponto de partida para a distribuição das áreas que compõem o sítio é a casa. Os sítios em Orobó são um tipo de organização social que difere da rua. Se na rua as casas são coladas uma nas outras, no sítio há um distanciamento entre elas. As casas mais próximas são geralmente de pessoas que fazem parte daquele núcleo familiar mais extenso, geralmente um filho que casou e construiu sua casa próxima a casa de seus pais. Assim como já destacou Heredia (2013), é através do casamento (não necessariamente religioso, mas também o fato de se estarem morando juntos é considerado estar casado) que se forma um novo grupo doméstico. “O sítio é um sistema de espaços articulados entre si. Ele é pensado pelas pessoas da região como um todo cujas partes se interligam. Esse sistema não é algo “dado”, mas um complexo construído ao longo da vivência de uma ou várias famílias”

(PAULO, 2001, p. 28). De acordo com Woortmann (1995), a percepção de sítio encontra-se relacionada ao verbo situar, no sentido de quem organiza o espaço.

Em Orobó os Sítios se opõem as ruas, que são os espaços urbanos. Na verdade, o espaço estritamente urbano é a sede municipal, mas pequenas comunidades como Feira Nova e Matinadas, que abarcam características híbridas entre o urbano e o rural acabam sendo também denominadas de rua em oposição aos Sítios. Essa relação de diferença também pode ser observada nos desenhos feitos pelas crianças. No Sítio a estrada é de barro, o fluxo de carros é menos intenso do que na rua, a natureza se faz mais presente. O sítio faz parte da dinâmica social da vida, pois, como me disse Dalila (8 anos) no sítio: *“A gente vê todo dia a natureza, não precisa sair pra um canto e pra outro. Trabalha. Colhe do que planta. Se a gente plantar um pé de feijão, daquele pé de feijão a gente vai colher. Não carece ta comprando. É bom!”*.

Os roçados são os lugares onde se tem alguma plantação e em Orobó os espaços dos roçados são de pequena extensão, medindo entre 1 ou 2 “quadras”, essa forma de divisão por quadra é a mais comum entre as pessoas da região, seria uma equivalência a divisão que conhecemos por hectare. Dessa forma, o sítio familiar mede de meio a 2 hectare de terra, eventualmente um proprietário que possua uma terra maior que 2 hectare é considerado uma pessoa com melhores condições. Justamente também por não se possuir uma grande quantidade de terra, é que em geral tudo aquilo que se planta é para o consumo familiar e não para fins comerciais. Poucas pessoas vendem na feira aquilo que plantam no seu roçado.

A vida no sítio começa cedo, por volta de umas 04:30 da manhã seus moradores já estão de pé para realizarem suas atividades diárias, cuidar do bichos, tirar ração (capim), ir ao roçado. São muitas as tarefas a serem realizadas. As tarefas são realizadas entre os membros familiares, e não raro encontra-se pessoas que desenvolvem as tarefas do roçado em paralelo a alguma outra atividade, sobretudo quando se consegue alguma atividade remunerada, pois já é alguma fonte de renda para aquele núcleo familiar. Algumas tarefas são feitas diariamente e outras, como atividades mais domésticas de quem moram nos sítios são realizadas de acordo com os dias da semana. Dessa forma, no sítio de uma das famílias da Jati, por exemplo, é na sexta-feira pela manhã que a família de D. Neíve, desce até o açude para lavar roupas, mas todos os dias são dias de atividades no roçado.

O trabalho no roçado possui um caráter familiar, no entanto as crianças dos sítios que desenvolvem alguma atividade nos roçados, em geral, vão para o roçado

quando não estão em aula. Algumas nem fazem essas atividades diariamente, mas isso depende também do tamanho da família e da quantidade de filhos que há. Flávia Pires (2012) já destacou ao pesquisar em Catingueira (PB), que algumas crianças quando passam muito tempo na escola, chegam a serem dispensadas desses serviços domésticos. Em Orobó isso também acontece em algumas famílias, mas também têm-se a ideia de que é necessário ensinar as crianças certas atividades, sobretudo as atividades domésticas para as meninas, pois isso encontra-se associado ao papel de uma boa mãe, de uma boa esposa, da honra feminina. Para as meninas, desde mais ou menos uma idade de 5 anos, já se começam a introduzir o desenvolvimento dos trabalhos domésticos, aqui além do que já foi descrito acima da formação moral da criança enquanto um adulto formado para o trabalho. Antes disso, o ensino ocorre de forma mais esporádica. Uma boa mãe, deve então repassar os valores do trabalho doméstico para sua filha. Esse ensinamento também se estende para o conhecimento dos produtos do roçado, aqueles os quais se planta e se trabalha mais cotidianamente. Assim, ser do sítio também significa que você conhece as verduras, os legumes, os tubérculos, e isso desde criança.

Em alguns sítios também pode-se encontrar os conhecidos grupos escolares, onde funcionam turmas multisseriadas, como por exemplo, no sítio João Gomes, mas esses modelos tem se tornado cada vez mais escasso, dado o gasto que o governo possui para manter essas escolas. No Sítio Jati tem o funcionamento do Programa Brasil Alfabetizado, onde os adultos e as pessoas idosas que não puderam frequentar a escola quando mais novos, têm a oportunidade de se alfabetizar.

Imagem 30 - Local onde é realizado o Programa Brasil Alfabetizado no Sítio Jati.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

#### 4.12 OS CULTIVOS

As pessoas de mais idade que moram na rua possuem pequenos roçados onde cultivam aquilo que plantam durante o ano. Não raro também algumas pessoas colocam um roçado no terreno de outra pessoa caso ela não esteja usando. É uma espécie de empréstimo sem pagamento, na verdade parte do pagamento já acontece no próprio uso da terra ao se ‘colocar um roçado’, pois contribui para que aquele terreno esteja em uso, em movimento, não se torne uma terra que não produz. Mas também, quando se “lucra” uma parte do cultivo é dado para o dono da terra como espécie de pagamento pelo uso da terra. Talvez, ocorra nessa relação o processo da tríplice aliança apresentada por Mauss, o dar-receber-retribuir.

Nos sítios têm-se mais possibilidades de plantar posto que os espaços são maiores. Os produtos que predominam na plantação são macaxeira/mandioca, feijão (pardo e preto), milho, fava e também a batata. É comum que se plante o feijão e o milho juntos, essa prática é comum entre os agricultores camponeses locais, sendo denominada de consórcio de culturas (PORTES e SILVA, 1996).

Imagem 31- Roçado de milho.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Em 2017, muitas pessoas afirmaram ter lucrado com o feijão. Quando se colhe o feijão, geralmente deixa-o secar durante algum tempo, muitas vezes após a colheita, essa secagem se realiza pendurado nas paredes das casas ou então em algum recipiente na calçada das casas. Quando se lucra com o feijão, geralmente ele é armazenado em algum recipiente que dura por um bom tempo, mas sempre com um certo cuidado para que não se crie o “gorgulho”. A macaxeira é outro elemento que também consegue-se preservar por bastante tempo, até por mais de um ano, mas nesse caso, ela permanece no roçado sendo retirada apenas quando for utilizada. Já o feijão é aconselhado que se colha no tempo, pois se não ele começa a nascer por cima, vai germinando já dentro da vargem.

Imagem 32 - Feijão secando em casa do Sítio.





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Imagem 33 - Feijão armazenado em recipiente.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Algumas famílias que colocam um roçado de mandioca também realizam a feitura de farinha, prática muito comum antigamente, mas que vem diminuindo com o passar dos anos. A presença das casas de farinhas<sup>24</sup> é também cada vez mais escassas, muitas delas já foram demolidas, mas farinha ainda é um dos elementos principais na refeição dos pequenos agricultores camponeses junto com o feijão. Se o prato típico do

---

<sup>24</sup> O trabalho realizados nas casas de farinhas será melhor desenvolvido no capítulo onde buscarei retratar as memórias de infâncias.

Brasil é o famoso arroz com feijão, para o pequeno agricultor camponês, dessa região, o prato principal é o feijão com a farinha. Certa vez, ao almoçar na casa de uma família local, fui questionada: “*Você come com farinha? – Como!*”, respondi. Em seguida a conversa continuou com a seguinte frase: “*Eu também. Para mim pode faltar o arroz, mas a farinha não. Eu não passo sem a farinha não*”. Essa relação da comida, do alimento, está ligada a própria história social do lugar. A comida não é simplesmente o alimento para o corpo, mas ela fala muito sobre a história do lugar e das pessoas.

Outros cultivos também são desenvolvidos, planta-se também jerimum, cará, verduras, legumes, frutas, ervas, poucas pessoas nos sítios tem ainda plantações de café, que assim como a farinha, é um elemento muito presente na vida e na história do lugar, e das pessoas.

#### 4.13 REDES DE SOCIABILIDADE NO MEIO RURAL

O meio rural é repleto de atividades de sociabilidade, as atividades religiosas perpassam a maioria delas. As festas de casamentos e batizados são momentos religiosos e festivos. Também as festas de aniversários infantis são eventos que vêm crescendo cada vez mais na região, sendo uma prática muito recente, não praticada pelas gerações adultas. Em Feira Nova, a quadra da escola é um espaço público onde se pode comemorar esses momentos, sobretudo festas de casamentos e aniversários, algumas famílias fazem a comemoração na quadra da comunidade, quando não, as festas são realizadas em casa mesmo. Em relação ao casamento, se a família tiver muita condição, este é realizado em uma casa de festa em cidades vizinhas, como um caso que pude presenciar enquanto estava em campo. Enquanto estive em campo pude presenciar a realização de um casamento na igreja da comunidade e cuja festa foi realizada na quadra enquanto que outra pessoa da comunidade se casou e celebrou a festa em uma casa de festas na cidade vizinha Surubim. Os casamentos nos moldes de antigamente, comemorado nos sítios com a matança de um boi, por exemplo, é prática cada vez mais rara. A quadra da comunidade também é utilizada para momentos de lazer, com jogos de futebol entre os meninos, geralmente os jovens.

Os dias de santos, como São José, São João, Santo Antônio, São Pedro, Santana, são dias de fogueira e momentos em que também se podem socializar, conversando em torno da fogueira, com as comidas de milho e se esquentando um pouco, já que nessa época a região tende a ficar com temperaturas mais baixas, sobretudo à noite se faz

bastante frio. Na época de São João ainda tem-se com uma frequência que parece vir diminuindo, a realização dos chamados batismos de fogueira. O batismo de fogueira ocorre na véspera do São João, as pessoas se reúnem ao redor da fogueira e com o mastro de São João Batista levantado, a pessoa é batizada. A partir daí se institui o sistema de comadrio. O batismo de fogueira é uma prática levada muito a sério, e as pessoas que passam por esse ritual de batismo têm a partir desse momento a obrigação de pedir a benção da madrinha. Pude conhecer pessoas que possuem várias madrinhas de fogueira, e presenciei apenas madrinhas de fogueira e não padrinhos, mas não sei a que se deve essa separação entre os gêneros.

A realização de procissões também são momentos de sociabilidades, enquanto elas acontecem, no caminhar as pessoas vão conversando sobre os fatos da vida. Em Feira Nova e nos Sítios, há as procissões da santa padroeira local. Em Feira Nova se tem também a procissão do Senhor Morto, que acontece na época da quaresma, onde as pessoas percorrem as casas durante a madrugada e a procissão da festa do mês de Outubro, a festa de Nossa Senhora do Rosário padroeira da comunidade. Esse é um momento religioso e festivo. São eventos oficiais, os quais a comunidade espera e se prepara o ano inteiro. Muitas pessoas relataram lembranças da época de infância em relação ao dia da festa, e a roupa da festa, a qual se trabalhava um ano inteiro para conseguir. Essas festas do santo padroeiro para os pequenos municípios parecem ter muito mais força do que as festas de natal e ano novo mais celebradas nos centros urbanos, considero que disputa forças apenas com a festa de São João. O mês de março é também um mês muito celebrado nas comunidades rurais do município, pois nesse mês toda noite tem atividade na igreja, e toda noite uma pessoa se encarrega de enfeitar o altar com rosas, velas e também o encerramento da noite é celebrado com a soltura de fogos. Quanto mais tempo de fogos se solta, mais se considera que a noite foi bonita, mas também é sinônimo de status, pois uma girândola de fogos longa é sinal de que a pessoa que deu a noite tem boas condições financeiras.

Imagem 34 - Procissão no Sítio.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Outro momento de festa e de socialização é na comemoração do dia 7 de setembro, onde também logo após acontece a festa do “dia 11”. O dia 11 é um feriado municipal do dia em que se comemora o dia da emancipação política do município. O dia 11 é comemorado com celebrações religiosas e festas na sede municipal, mas antes, na semana de 7 de setembro, as comunidades se preparam para suas celebrações. Em Feira Nova, a rua se enche de barracas, atrações para crianças como pula-pula, e muitas pessoas dos Sítios vão até a rua celebrar esse dia de festa. Tem-se o desfile das crianças, adolescentes e jovens da escola, onde se reforça o trabalho desenvolvido tanto pelos profissionais da escola, como também o trabalho tradicionalmente desenvolvido pelos moradores da comunidade e região, reforçando a atividade central que é a agricultura.

O mercadinho é também um lugar de encontro para conversa entre algumas pessoas que se encontram na porta do mesmo em vários momentos do dia. Nos Sítios, esse espaço de sociabilidade, em geral, são as vendas, um “espaço de diversão, onde os homens se encontram nos finais de semana, quando chegam do trabalho “fora”, para tomar uma cervejinha, uma cachacinha, enquanto contam os causos da vida e do trabalho na cidade grande” (PAULO, 2001). Em Feira Nova existem duas vendas: a de S. Benedito e a de S. Antonio de D. Tarsila; e um bar, conhecido como o bar do Cleiton. As vendas também são bares, mas se diferenciam do bar do Cleiton por também venderem alguns poucos produtos. O bar do Cleiton, em geral, é frequentado apenas

pelos homens. Mulheres se frequentam o bar, devem estar acompanhada de seus companheiros, caso contrário, correm o risco de se tornarem faladas entre as pessoas da comunidade. Geralmente, quando desejam beber, as mulheres compram as bebidas e vão beber nos terraços ou nos quintais de suas casas. Paulo (2001) já destacou que “as mulheres só é permitido frequentar a venda se for dia de semana e em horário que não tenham homens bebendo e se houver, elas devem dirigir-se ao dono a venda” (PAULO, 2001, p.51). Entre os jovens, os rapazes frequentam o bar, mas outras vezes também se juntam em grupos e bebem na frente da casa de algum deles. Nesses casos, também é possível encontrar meninas também bebendo entre os rapazes. Outros momentos onde eles podem beber livremente, são durante as festas.

Quando se aproxima um momento de chuva, com trovoadas, uma prática comum e que reúne algumas pessoas é a caça da tanajura. A tanajura é uma espécie de formiga gigante, com o traseiro avantajado, aparece normalmente anunciando chuva, mas que sai da terra quando o sol surge esquentando o tempo. As tanajuras surgem em uma época específica do ano, é na época de chuva que elas saem dos formigueiros para acasalarem, mas dizem que hoje em dia as tanajuras estão mais escassas, não surgem na mesma proporção que antigamente. A tanajura tem asas e por isso sua caça se dá também pelo espaço aéreo. Geralmente com um paninho se bate na tanajura que está voando e caindo, se pega e a colocam em um recipiente onde se vai armazenando. Quando se deseja pegar em quantidade, vai-se ao saubeiro, nome dado a uma espécie de formigueiro onde as tanajuras ficam alojadas. A caça da tanajura sempre se dá coletivamente, e tenta-se se proteger ao máximo se a caça se dá no saubeiro, pois elas atacam chegando a ferir e tirar sangue das pessoas. Em algumas cidades do nordeste é comum a prática da caça da tanajura. A caça também é realizada pelas crianças, essas fazem hoje em dia muito mais com intuito de brincadeira, diversão. Depois que se consegue obter uma certa quantidade de tanajura, é hora de comê-la. A tradição é comê-la assada e misturada com farinha. Acredito que a tanajura já tenha matado a fome de muita gente em tempos passados, hoje, como já destacado, essa prática é feita pelas crianças como forma de diversão, mas também vendidas em muitos casos. Algumas pessoas chegam a vender o litro da tanajura por até R\$ 150,00<sup>25</sup>, destacando assim, que ela se tornou em alguns lugares uma especiaria muito cara.

---

<sup>25</sup> Assim como a tanajura, outros elementos também passaram por esse processo de valorização, ainda em relação ao alimento, um produto muito barato e que também já matou a fome de muitas pessoas junto com a farinha foi o bacalhau, hoje também vendido a preços bem elevados. Semelhantemente, as

## **5 O RECORTE METODOLÓGICO: entrada e saída no/do campo, aceitação e escolhas teórico-metodológicas de uma pesquisa etnográfica com crianças no meio rural**

Obedecendo a regra, eu parti. Fiz minha primeira viagem em 14 de maio de 2017. Me preparei para a saída, malas prontas com roupas e acessórios escolhidos a dedos, pensando sempre em quais seriam as mais discretas. Bolsinha de lado, caderno de campo, caderneta de anotações, máquina fotográfica, gravador, computador, livros, folhas A4, lápis de colorir, canetas, carta de apresentação assinada pela direção do PPGCS/UFCG, enfim, todos os instrumentos de pesquisas que pensei precisar estavam ali comigo, separados e organizados. Pensava em encontrar as pessoas que eu já conhecia, mas pensava, sobretudo, nas crianças que conheci na época do mestrado. Como estariam? Será que aceitariam participar novamente da pesquisa? Será que ainda seriam crianças? Eu estava ansiosa por começar mais um trabalho de campo. Saí cedo, cheguei à comunidade de Feira Nova<sup>26</sup> ainda pela manhã. Já nesse primeiro dia encontrei algumas pessoas conhecidas, mas o lugar, apesar de ser o mesmo espaço geográfico que eu conhecia, já não era o mesmo, havia mudado. E as crianças também, porque tanto as coisas, como as pessoas mudam. Tudo mudou, inclusive a pesquisadora. Eu, na época do mestrado, era uma jovem mulher solteira que pesquisava crianças, muitas vezes associada à professora, à enfermeira, à jornalista e até mesmo à pediatra. Dessa vez, eu era uma mulher casada pesquisando crianças. Tudo isso se constituiu como um novo campo de pesquisa. E foi preciso que eu mergulhasse nesse novo campo, desbravasse-o para poder conhecê-lo de alguma forma. Foi isso o que tentei fazer.

### 5.1 “VOCÊ VAI MORAR AQUI AGORA? E O SEU MARIDO?”: notas etnográficas sobre a uma pesquisadora casada sem a presença do marido em campo

Como já sinalizei, por ter uma formação antropológica, foi inevitável não realizar a pesquisa nos moldes etnográficos, posto que, “a etnografia é a ideia-mãe da antropologia” (PEIRANO, 2014).

---

chamadas sandálias japonesas, as conhecidas havaianas, antes, calçado de pobre, hoje é um objeto de consumo que apresenta status social a depender do modelo que se usa.

A empiria – eventos, acontecimentos, palavras, textos, cheiros, sabores, tudo que nos afeta os sentidos –, é o material que analisamos e que, para nós, não são apenas dados coletados, mas questionamentos, fonte de renovação. Não são “fatos sociais”, mas “fatos etnográficos”, como nos alertou Evans-Pritchard em 1950. Essa empiria que nos caracteriza, aos olhos de alguns cientistas sociais pode ser uma desvantagem, se não uma impropriedade; penso, especialmente, nos sociólogos de ontem (e talvez nos de hoje também). Para os antropólogos, no entanto, é nosso chão. (PEIRANO, 2014, p. 380).

Busquei a partir do trabalho etnográfico realizar uma imersão total em campo, na realidade e no cotidiano das pessoas da comunidade de Feira Nova e de seu entorno. Dessa forma, tomo a etnografia não apenas enquanto uma técnica de pesquisa, mas a um olhar (LAPLANTINE, 2004; MAGNANI, 2002). No início, quando comecei o trabalho de campo, minha avó materna estava morando na comunidade, mas tempos depois ela se mudou para a capital, a cidade de Recife. A saída dela, juntamente com o fato de eu ter alugado uma casa na comunidade, e na qual eu fiquei residindo enquanto estava em campo, fez com que algumas pessoas começassem a questionar meu lugar entre os seus pares. “*Você vai morar aqui agora?*” “*Chegou e voltou outra vez, né?*” ou então “*Voltou novamente, né?*”, foram perguntas frequentes que respondia sempre quando chegava em campo. Essas perguntas me mostravam o tempo todo que apesar de já ter realizado pesquisa na comunidade, de ter uma ligação familiar, de estar indo e vindo, aquele não era o meu lugar. Ademais, há um sentido cronológico de aceitação entre essas duas falas. Durante muito tempo eu tive que responder se iria morar na comunidade, se havia comprado a casa, se eu aluguei, falava sobre o tempo em que ela ficava fechada quando eu não estava em campo, sobre o que eu havia levado para dentro da casa (móveis e objetos), sobre a antiga moradora que havia falecido lá e outras infinitudes de perguntas que eu sempre tinha que responder quando chegava em campo. Em determinado momento da pesquisa, na verdade depois de um bom tempo, o “*você vai morar aqui agora*” se transformou em “*chegou outra vez, não foi?*” “*voltou novamente*” e frases que seguiam nesse mesmo sentido. Pude perceber por essa mudança de fala, da pergunta que me era feita e da resposta que começava a dar, que as pessoas locais haviam se acostumado com as minhas chegadas e presença em campo. É nesse sentido que Malinowski reafirma a necessidade de uma inserção concreta do/a pesquisador/a em campo, a fim de que os nativos sintam-se tão à vontade com sua presença, que deixem de compreender o/a pesquisador/a como elemento externo, e passem a vê-lo com certa naturalidade.

Fiquei residindo em uma casa que se localizava na rua principal da comunidade de Feira Nova, isso me permitiu observar com mais facilidade a dinâmica social local, pois essa rua se coloca como um lugar de passagem para muitas pessoas. Além de poder observar as pessoas da própria comunidade, eu também pude observar quando as pessoas do Sítio passavam, quando iam ao posto de saúde, o trânsito das Toyotas indo e vindo dos Sítios, enfim, era também um lugar estratégico e privilegiado para a observação. Esse privilégio de observação, no entanto, não era apenas meu enquanto pesquisadora. Isso se colocou como uma via de mão dupla. Na mesma medida em que eu tinha o privilégio da observação, eu também era muito observada.

Entendo que a observação que era realizada sobre a minha pessoa, mais do que qualquer tipo de curiosidade, se colocava enquanto uma espécie de controle social, afinal, os moradores locais precisariam saber o grau de confiabilidade que seria a mim destinado. Nesse sentido, muitas perguntas me eram feitas além da “*Você vai morar aqui agora?*” Outra forma de controle social sobre a minha vida que também se apresentava em forma de pergunta era: “*E você está morando aí com quem?*” Quando eu respondia que morava sozinha, logo as pessoas questionavam se eu não tinha medo de dormir só e/ou se eu não queria a companhia de alguma menina para dormir comigo. Essa é, aliás, uma prática comum no local, sobretudo se for uma senhora idosa que more sozinha, mas também em casos como o meu, uma jovem mulher que residia sozinha<sup>27</sup>. Apesar de ser uma prática comum, desconfiei muitas vezes até que ponto as pessoas me perguntavam se eu não desejava a companhia de alguma jovem menina para dormir comigo, pela companhia, pelo cuidado, pela ajuda com a jovem menina e sua família, ou se era também pela curiosidade em saber mais coisas sobre a minha vida as quais não teriam coragem de me perguntar diretamente. Alguém que me fizesse companhia, facilmente poderia dar informações ao meu respeito para as pessoas.

Outro aspecto curioso também era o fato de eu ser uma pesquisadora mulher e casada, mas que sempre ia a campo sem a presença do marido. Esse fato despertou a

---

<sup>27</sup> Essa prática embora aconteça entre parentes, como por exemplo, um neto(a) que vai dormir com o(a) avô(ó), ela é muito realizada também quando não há relações de parentesco. Dessa forma, não é difícil encontrar crianças, em geral meninas que durmam com senhoras idosas que moram sozinhas. São quase como uma espécie de companhia da noite para as pessoas mais idosas, mas sobretudo, a ideia é que caso aconteça algo, como a pessoa idosa passar mal, a criança ou adolescente em questão tem agilidade em pedir socorro. Também é importante destacar que quando a relação não é de parentesco, tem-se uma remuneração pecuniária envolvida. Nesse caso, não apenas pessoas idosas requerem essa companhia das crianças e adolescentes à noite, mas as pessoas idosas aposentadas. Nessa relação, o que podemos perceber é mais uma vez como as crianças são úteis para a sociedade, o que só reforça a necessidade de serem cada vez mais incluídas nas pesquisas científicas.



curiosidade de várias pessoas e foi motivo de vários questionamentos, sendo uma das perguntas que mais tive que responder enquanto estava em campo: “*Dessa vez o seu marido veio?*” Eu sempre falava que não e explicava o motivo de sempre ir sozinha ao campo. Falava que aquele era o meu trabalho e que o trabalho do meu marido era outro, que o impedia de viajar comigo, por isso ele não me acompanhava. Mesmo assim, em certo momento eu comecei a ficar constrangida em ter que respondê-la. Até as crianças me questionavam sobre sua ausência. Não se dando por satisfeitas com a minha resposta, as pessoas queriam saber sempre mais. “*Você fala sempre com ele? Todo dia?*” “*E quando você vem assim, como é que ele fica? Quem cozinha pra ele?*” “*Ele não se importa não de você deixar ele lá só?*” “*Cuidado, viu?!*”. Essas são algumas das questões que chegavam até mim, mas é claro que as pessoas comentavam entre elas sobre mim, sobre a minha vida, de forma manipulada para que eu não percebesse em muitos casos.

Essa relação de comentários, muitas vezes estabelecidas em formas de fofocas, é algo recorrente e necessário em pequenas comunidades e também já retratados em alguns estudos das áreas da Antropologia e Sociologia, a exemplo dos trabalhos de Nobert Elias e Cláudia Fonseca. Nem sempre a fofoca ocorre de forma depreciativa, muitas vezes ela ocorre também de forma elogiosa, ela se apresenta enquanto um instrumento de proteção, manipulação e ataque, como nos mostra Cláudia Fonseca (2004). Isso pode levar a uma aceitação ou rejeição de determinada pessoa de seu grupo, como coloca Nobert Elias (2000). De acordo com Cláudia Fonseca, a fofoca se apresenta assim como um instrumento poderoso de manipulação das 'verdades' e da opinião pública, que mexe com aquilo que é mais prezado pelo sujeito social: sua reputação. Mas vale ressaltar que as fofocas têm a função social de manter a comunidade em funcionamento, como um meio comum de socialização em comunidades coesas. Dessa forma, minha presença em campo não passou ausente, jamais passamos.

Compreendi que era realmente difícil para as pessoas entenderem esse deslocamento. Sobretudo, para as pessoas mais velhas, isso era algo muito difícil de ser entendido, uma vez que o meu *locus* de pesquisa pode ser considerado uma comunidade tradicional<sup>28</sup>, e nesse sentido, até pouco tempo, era muito comum que os homens

---

<sup>28</sup> Quando me refiro a Feira Nova e região enquanto um lugar tradicional, não quero com isso dizer que ela seja fechada a mudanças, pelo contrário. É um lugar que como buscarei mostrar apresenta um viés tradicional muito forte por parte dos moradores mais antigos, mas também se coloca como um lugar

migrassem para outras cidades, como Rio de Janeiro e São Paulo, em busca de melhores condições de trabalho. A mulher cabia ficar em casa, tomar conta do roçado e dos filhos. Destarte, eu ocupava de certa forma um lugar que não era meu enquanto mulher, ocupava um lugar do masculino e era isso o que também causava certo estranhamento entre algumas pessoas.

Procurei sempre adotar uma postura cuidadosa em campo, sobretudo quando me dei conta da frequência dessas perguntas. Usava roupas discretas, brincos pequenos, nada que chamasse atenção (apesar de considerar essa uma boa postura a ser adotada pela figura do/a pesquisador/a, isso não evitou que eu também fosse observada), pouca ou nenhuma maquiagem, com uma postura sempre simpática<sup>29</sup> ao mesmo tempo em que recatada, porque, eu era uma mulher casada. Essa postura que eu adotei refletiu na forma em como as pessoas construíam a minha imagem, o que pude perceber quando em certo momento uma de minhas colaboradoras me convidou para uma festa que estava acontecendo na comunidade vizinha de Chã do Rocha e eu recusei. Questionada por outra pessoa local se eu também iria para a festa falei que não, e logo ela me falou: *“Muito bem. Isso é que é uma postura de uma mulher casada e direita. O marido não está, então ela fica em casa”*<sup>30</sup>. Vale ressaltar que a pessoa que me fez o convite estava separada do marido já há alguns meses, e a relação que se colocou foi de uma mulher separada convidando uma mulher casada para uma festa profana. Eu procurei sempre participar das atividades sociais da comunidade, procissão, missas, eventos escolares, e algumas festas locais, como a festa da independência, a inauguração da praça da comunidade e outros eventos festivos que ocorreram na própria comunidade e nas comunidades vizinhas apenas nas atividades religiosas. Me detive a ir em eventos nos locais aonde eu delimito a pesquisa, Chã do Rocha, fugia a essa delimitação. Em outras ocasiões eu até poderia aceitar naturalmente o convite que me foi feito, mas nesse

---

aberto a mudanças, o que pode ser observado por diversos fatores, pela exposição da preferência sexual dos jovens, pelo tipo de configuração familiar apresentada em alguns casos, pelas mudanças nas relações de gênero onde a mulher vem ganhando mais espaço. Enfim, busco apresentar aqui o mundo rural com características tradicionais, mas sobretudo, como um lugar que não é estático, mas que é aberto e que vive as mudanças sociais a seu tempo.

<sup>29</sup> Certa vez, ao andar com a pessoa que foi minha principal interlocutora, ela sempre passava e cumprimentava as pessoas que encontrava pela rua e eu a acompanhava nas saudações, em certo momento ela olha para mim e fala: Aqui a gente é assim tem que cumprimentar todo mundo, se não você é mal educado. Lá aonde tu mora é assim também? Não, né? Esse foi um dos motivos que me fez sempre ao passar pelas pessoas e saudá-las com um: Bom dia!, Boa tarde! Boa noite!, Outras vezes, o cumprimento se resumia apenas a um: Opa! Mas que já era suficiente como saudação.

<sup>30</sup> Quando isso aconteceu, o meu marido já tinha aparecido no campo anteriormente. Nesse sentido, a fala referida que foi a mim referida remete aquilo que destaca Bailey (1971, p. 04) que a reputação de uma pessoa não é uma qualidade que ela possui, mas a opinião que outras pessoas têm dela.

momento também senti que deveria recusar. Aqui chamo atenção para o fato de que tão importante quanto para o/a pesquisador/a aceitar certos convites em campo, é saber quais e em que momentos se deve recusar.

Depois de algum tempo indo a campo sempre sozinha, fui percebendo que levar o meu marido seria algo inevitável e também importante para o meu campo. Combinei então que em uma das minhas idas, quando estivesse próximo de retornar para João Pessoa, ele apareceria por lá. No dia de sua chegada, aquela que era a minha colaboradora principal o tempo todo falava comigo perguntando se ele havia chegado, que horas ele chegaria, e quando estava relativamente próximo de sua chegada, ela apareceu em minha casa, como quem não quer nada, apenas para conversar, em um horário que ela quase nunca aparecia. Quando ele chegou, eu estava na calçada da vizinha com essa colaboradora e mais duas mulheres conversando. Foi interessante notar que as pessoas que mais me questionavam sobre ele, quando eu o apresentei ficaram visivelmente envergonhadas, falaram pouco e logo se despediram. Quando andava com ele, sempre parava para apresentá-lo às pessoas. Fiz questão de levar meu esposo e apresentá-lo a algumas das pessoas que sempre me questionavam e me davam conselhos para tomar cuidado ao deixá-lo só enquanto estava por lá. Levei-o também até os Sítios, uma vez que eu também andava muito por lá e as pessoas de lá também me questionavam sobre ele.

Aqui é interessante que quando eu falei que o levaria a Jatí, a pessoa que se tornou minha colaboradora me olhou com cara de admiração e logo me questionou em certo tom: Tu vai levar ele na Jatí? Respondi que sim, porque eu gostaria que as pessoas de lá também o conhecessem. Seu tom de admiração e espanto em relação a minha afirmação de que o levaria até a Jatí, encontra-se relacionado ao preconceito existente entre as pessoas de Feira Nova com os moradores de Jatí, por ser esta última uma comunidade mais carente, onde moram as pessoas que são consideradas mais pobres e por isso mesmo são estigmatizadas. Posteriormente quando voltei a campo pela segunda vez depois da ida do meu marido, a minha interlocutora perguntou: “E aí, quando é que Luiz vai vim novamente ser a sensação de Feira Nova?” Percebi por isso, que de fato, sua ida rendeu alguns comentários.

5.2 “VOCÊ É FAMÍLIA DE QUEM? – MAS VOCÊ JÁ TEM FAMÍLIA?”: Ser família  
x ter família

Algumas pessoas da comunidade conheciam minha relação de parentesco local, mas muitas não, e também em um sentido de um controle social, muitas pessoas questionavam de quem eu era família. Muitas vezes quando eu era apresentada a alguém, as pessoas perguntavam no meio da conversa: “Mas você é família de quem?” Quando não perguntavam a mim diretamente, perguntavam a pessoa que estivesse comigo: “Mas essa menina é família de quem?” Ser família de alguém era uma forma de ser referenciada, e também de atestar um certo grau de confiabilidade à minha pessoa.

É interessante destacar mais uma vez, aquilo que já apresentei anteriormente em Santos (2014), de que quando a minha referência familiar era apresentada, eu era sempre associada ao meu avô materno, mesmo a minha avó estando viva e ele sendo já falecido há três décadas. Nesse sentido, eu era sempre neta de D. Liinha de S. Zé Simão. A referência masculina é algo ainda forte no contexto de pesquisa aqui apresentado, muitas mulheres são referenciadas por seus maridos, o contrário também existe, mas a regra parece mesmo de a mulher ser referenciada ao homem, seja este seu pai ou seu marido, ou ainda no meu caso, ao avô. Muitas vezes também ao caminhar pelas ruas e cumprimentar alguma pessoa conhecida, que estava parada na calçada ou conversando com outras pessoas que não me conhecia, depois que eu passava, logo ouvia a pergunta de fundo: “*Quem é essa menina? Essa menina é família de quem?*” Isso fazia com que muitas pessoas soubessem quem eu era mesmo sem que eu as tivesse ainda conhecido. Por isso, ao entrevistar uma senhora, quando seu filho chegou e também participou da conversa, quando eu fui explicar o que eu estava a fazer, ele disse demonstrando já saber de minha presença: “*Você é aquela menina que vive andando por aí entrando nas casas e conversando com as pessoas, né?!*”

Outro ponto interessante são as ligações familiares que vão se estabelecendo em campo. Desde a pesquisa que já havia antes realizado, que eu venho conhecendo pessoas que elas mesmas me falam que “ainda são família minha”. Assim, conheci primas, tios e outros parentes cuja relação familiar já era bem distante, mas ainda assim pela regra social local ainda eram consideradas família minha. Lembro que certa vez enquanto eu comprava algo no mercadinho da comunidade, o rapaz do caixa estava passando umas compras de alguém. Quando eu me aproximo para passar as minhas compras, ele me diz: “*Olhe, esse pessoal aqui ainda é família sua*”. E começa a explicar a relação de parentesco que tínhamos.

Em campo percebi que ser família não é a mesma coisa que ter família. Isto porque, de acordo com o que pude apreender durante o tempo que convivi em campo, mesmo eu ‘ainda sendo família’ de alguém eu ainda não tinha família. E nesse sentido, muitas pessoas me questionavam: Você tem família?

A primeira vez que essa pergunta me foi feita eu estava junto com um grupo de mulheres em uma atividade física na quadra da comunidade, e ao conversar com uma senhora ela me pergunta de quem eu sou família. Falo que sou família, neta de D. Liinha de S. Zé Simão, ela então logo me diz que conhece muito a minha vó, conheceu meu avô, fala de algumas lembranças e pergunta de qual dos filhos da minha avó eu sou filha. Respondo que sou filha de Ivaní, que já é falecida, motivo então de mais curiosidade em torno disso. Ela me faz algumas perguntas em relação à minha mãe, se ela teve mais filhos, pergunta sobre minha irmã, sobre o meu pai, meus tios e tias, e finalmente me questiona se eu sou casada, o que respondo que sim. Depois de eu ter falado sobre avô, avó, mãe, pai, tias, irmã, marido, de boa parte de minha família, a senhora ao saber que sou casada me olha e pergunta: “*Mas você não tem família ainda não, não é?!*” Parei por alguns segundos para tentar entender a pergunta que me soou estranha, já que eu tinha acabado de falar sobre a minha família e a senhora me pergunta se eu não tenho família. Olho para ela atentamente depois de alguns segundos e falo: *Se eu tenho o que?* Ela responde: *Família! Você tem família já?* Paro novamente para entender a pergunta, e a minha cara de quem não estava entendendo nada deve ter me entregado, pois a senhora me olha e diz: “*Filhos! Você tem filhos?*” Então respondo: *Aaah! Não, tenho não, ainda não*”. Respondi essa pergunta várias vezes após esse momento e naturalmente, depois da terceira ou quarta vez que ela me foi feita eu automaticamente já entendia o que me perguntavam.

Percebo com isso que, para as pessoas locais, ter família é muito mais do que ser uma pessoa casada. Quando você casa você se torna apenas um casal, mas é o filho quem fornece ao casal o status de família. E dessa forma, eu descobri que não tenho família. É a criança que legitima, que transforma a relação, transforma o casal em família, cumprindo com os desígnios do Senhor, de “crescer e multiplicar”.

### 4.3 ALGUMAS PALAVRAS SOBRE O MÉTODO ETNOGRÁFICO

É a etnografia junto aos Estudos Sociais da Infância que atuam como referenciais teórico-metodológicos desse trabalho. Nesse sentido, essa junção se apresenta como fundamental, pois perfilham a autonomia conceitual das crianças e consideram as suas falas e as compreensões que elas possuem dos mundos em que vivem (FERREIRA, 2004). O pesquisador, que assim se propõe a seguir deve então,

[...] pensá-las a partir de seus pontos de vistas e, portanto de suas infâncias. Quando então a questão central da pesquisa é a de se compreender como as crianças produzem significados e os investem de sentidos subjetivos enquanto reelaboram as culturas adultas e infantis nas quais estão mergulhadas, a etnografia tem vindo a se constituir como uma opção fértil e útil (JAMES, 2007; PROUT, 2010)” (ROSA, FERREIRA, 2019, p. 250).

Dessa forma, assim como outros pesquisadores que se propuseram a pesquisar as crianças e as infâncias, a exemplo e James & Prout (1990) e como sugere os próprios Estudos Sociais da Infância, considero que a etnografia é um método muito profícuo para aqueles que desejam pesquisar com ou a partir das crianças, pois “permite às crianças uma voz e uma participação na produção de dados sociológicos mais diretas do que são normalmente possíveis através de estilos de investigação experimental” (JAMES & PROUT, 1990, p, 8-9), ainda que, saibamos, assim como já destacou Jens Qvortrup (2005) que “existem muitas formas de reunir a informação sobre as vidas das crianças e sobre a infância” (QVORTRUP, 2005, p.92). Assim, a etnografia enquanto um método que abrange diversas técnicas, se permite considerar a singularidade dos objetos, que muitas vezes demandam a composição de técnicas mais adequadas para a construção e coleta de dados, como foi o caso aqui das crianças rurais.

Nesse sentido, compreendo a etnografia também como um método que permite a utilização de uma ampla combinação de técnicas de pesquisa, dentre as quais têm-se o destaque para a técnica da observação participante. Dessa forma, utilizei o método etnográfico como metodologia base para a pesquisa, atrelado a algumas técnicas de pesquisa, como uma espécie de *bricolagem*, pegando emprestada a concepção utilizada por Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2006), considerando o pesquisador como um “bricoleur e confeccionador de colchas que [...] utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou

materiais empíricos que estejam ao seu alcance” (DENZIN, LINCOLN, 2006, p. 18). Ou seja, no caso do etnógrafo, tendo a sensibilidade e a perspicácia de utilizar muitas vezes algumas técnicas que são demandadas pelo próprio campo.

### 5.3.1 Sobre a etnografia

D. Maria (69 anos): Chega, Leão!  
 Eu: Ele morde?  
 D. Maria (69 anos): Morde não.  
 Eu: Tudo bom?  
 D. Maria (69 anos): Tudo!  
 Eu: Tá debulhando feijão?  
 D. Maria (69 anos): É... Quer um feijãozinho pra comer?  
 Eu: Quero um pouquinho. Quer que eu ajude a debulhar? Como é que faz?  
 (Diário de Campo – Segunda Feira: 17/07/2017)

Falar para a comunidade acadêmica, sobretudo para aqueles que são nossos pares, sobre como se faz uma pesquisa antropológica pode parecer algo meio óbvio, mas volta e meia, nos deparamos com um texto novo que reflete sobre aquilo que é a base da pesquisa em Antropologia, a etnografia. Por isso, me amparo nas palavras de Geertz quando este se refere à etnografia e nos diz que “o que ela é, entretanto, não está muito claro” (GEERTZ, 2009, p. 11). Mariza Peirano já afirmou que as concepções do que é etnografia variaram. “Arte, para Evans-Pritchard, fonte de comparação, para Radcliffe-Brown, origem da teoria etnográfica, para Malinowski, hoje é o método genérico da antropologia – o que a esvazia de significado, ou a condena por pouco teórica” (PEIRANO, 2014, 380). Justifico assim, esse momento, sobre o qual paro para tecer algumas palavras sobre o processo metodológico percorrido na realização do trabalho de campo e que culminou nesta pesquisa.

Foi com Malinowski (1884-1942) que a sistematização sobre como fazer pesquisa de campo se evidenciou. Mesmo não tendo sido ele o primeiro pesquisador a realizar esse tipo de trabalho, foi a partir dele que a técnica de pesquisa da observação participante ganhou destaque, ao ponto de lhe dar o status de “inventor” ou o “pai” desse modelo de fazer pesquisa. Ainda que renomados antropólogos, a exemplo de Marcel Mauss, praticamente nunca tenham ido a campo e utilizado esse tipo de técnica. Malinowski conseguiu fazer com que a observação participante se tornasse parte da identidade da pesquisa antropológica.

Quando apresentado assim em um texto, o fazer etnográfico parece simples. Tudo fica meio que resumido e organizado, posto que aqui o etnógrafo já transpôs a distância entre “o momento no qual pisa numa praia nativa, faz suas primeiras tentativas de entrar em contato com os nativos, e o momento em que redige a versão final de seus resultados” (MALINOWSKI, 1922, p. 96). Lendo, parece simples entender que “O que um etnógrafo propriamente dito deve fazer, propriamente, é ir a lugares, voltar de lá com informações sobre como as pessoas vivem e tornar essas informações disponíveis à comunidade especializada [...]” (GEERTZ, 2009, p. 11). Mas na prática o fazer etnográfico se mostra mais complexo.

Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 2009, p. 20).

Nessa mesma direção, Silva (2017) nos aponta que:

Nos relatórios finais de quaisquer pesquisas, os dados despontam quase sempre muito arrumados. Após a “colheita dos informes” é feito um trabalho analítico primoroso de refinamento intelectual a partir do qual todos os “buracos” tornam-se bem aplainados, como um rosto que sofreu os processos de uma maquiagem artística. Subentende-se que entre os autores há uma espécie de compreensão compartilhada, indicando que quem vai ler relatos de investigações acadêmicas nunca estará interessado nas costumeiras agonias que precedem os resultados. Seguindo esse tipo de lógica, os artigos científicos, quando vão tratar da metodologia, se resumem à descrição das técnicas apenas naquilo que elas tiveram de mais brilhante, de lúcido, de acerto. O resto sobra, ou melhor, escapa ao leitor. Os manuais não são diferentes. Eles se esmeram em mostrar a melhor maneira de fazer a ciência acontecer, ensinando como se constrói um questionário, uma pergunta de pesquisa, a elaboração de uma escala, uma observação ideal, como evitar isto ou aquilo, etc. O que essa sofisticada idealização, por mais que se esforce, não vai conseguir esconder é que em pesquisa nem tudo sai a contento e retilíneo. Como afirma Willig (2008, p. 161): “Métodos de pesquisa não são receitas, mas formas de abordar as questões, e o valor de nossa pesquisa depende da habilidade com que conseguirmos combinar os nossos métodos às nossas perguntas em busca de conhecimento e compreensão. (SILVA, 2017, p. 02).

O trabalho do pesquisador/etnógrafo é resultado da sua longa relação com as pessoas de seu campo, e nesse relacionar-se surgem “as dores, as alegrias, as interrogações das pessoas que ele encontra e, sobretudo, suas respostas aos problemas,



às vezes, às desgraças, que se apresentam a elas, constituem a base e a “matéria” de sua reflexão (AGIER, 2015, p.10). O trabalho final etnográfico nasce dessa longa relação com as pessoas, e essa relação pode ser tomada, inclusive, como uma relação de co-autoria, por isso mesmo a etnografia

[...] não pode ser delegada aos aplicadores de questionários, não pode resultar de questões previamente pensadas pelo pesquisador e postas nos questionários “para verificação”. Representa a experiência social sobre a qual o etnólogo se apoia para construir um saber original. Prático, esse saber pode se dizer um saber-viver (AGIER, 2015, p. 11).

Há nas produções acadêmicas, diversos trabalhos que refletem sobre os aspectos do trabalho de campo. Temos ‘O ofício do etnólogo, ou como ter “*Anthropological Blues*”, de Roberto DaMatta; ‘Reflexões sobre como fazer trabalho de campo’, de Carlos Rodrigues Brandão, para ficar em alguns exemplos dos mais conhecidos. Embora os autores sempre afirmem que não possuem a intenção de querer desenvolver uma espécie de manual teórico metodológico sobre como fazer trabalho de campo, é fato que várias sugestões são dadas. DaMatta, por exemplo, apresenta três fases fundamentais sobre as quais uma pesquisa deve percorrer: a primeira, denominada de Fase Teórico Intelectual; a segunda, de Período Prático; e a terceira, Fase Pessoal ou Existencial.

Essa segunda fase descrita por DaMatta, o Período Prático, diz respeito a antevéspera da pesquisa, aquela em que o pesquisador(a) se prepara para ir/entrar em campo. Essa fase nos mostra que o campo de alguma forma já começou, pois aqui já refletimos sobre algumas questões, ainda que DaMatta as coloque como questões banais, mas que refletem sobre o campo. Essa é a fase, entretanto, que antecede a entrada física no campo. Isso significa que para entrarmos em campo, temos que sair do lugar onde estamos, ou seja, para a realização do trabalho etnográfico é preciso que haja uma saída, um deslocamento. Assim, não há etnografia sem partida, “sem sair de casa e ir olhar o mundo, que começa bem perto, além do círculo privado, da casa, dos sentimentos familiares, amorosos, fraternais. Tomar uma distância daquilo que constitui o seu “eu” é o primeiro passo” (AGIER, 2015, p. 19).

Relembrando o diálogo que apresento na epígrafe deste tópico, tomo emprestada a analogia feita por Rita de Cássia Magalhães Oliveira (2014), com o poema de João Cabral de Melo Neto, ao relacionar o trabalho etnográfico ao processo de catar feijão.

Para João Cabral de Melo Neto, assim como no processo de catar feijão, o processo de escrita também passa pela escolha, catar e escrever seriam assim atos muitos similares.

*Catar feijão se limita [assemelha-se] com escrever:  
joga-se os grãos na água do alguidar  
e as palavras na folha de papel;  
e depois, joga-se fora o que boiar.  
Certo, toda palavra boiará no papel,  
água congelada, por chumbo seu verbo:  
pois para catar esse feijão, soprar nele,  
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.*

*Ora, nesse catar feijão entra um risco:  
o de que entre os grãos pesados entre  
um grão qualquer, pedra ou indigesto,  
um grão imastigável, de quebrar dente.  
Certo não, quando ao catar palavras:  
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:  
obstrui a leitura fluviante, flutual,  
açula a atenção, isca-a como o risco.  
(JOÃO CABRAL DE MELO NETO, 1965).*

Com a licença de João Cabral de Melo Neto, diria eu que não apenas o processo de escrita, mas o trabalho etnográfico como um todo se assemelha a este processo. O diálogo apresentado na epígrafe foi um dos meus primeiros diálogos estabelecidos em campo. Nesse sentido, percebo que o fazer etnográfico é convidativo. Ele nos convida a nos despojarmos para novas vivências, a estar disposto, inclusive corporalmente, a aceitar o convite para adquirir novas experiências, até mesmo à de catar ou debulhar feijão. É o saber viver do qual Agier nos fala. Mesmo sem saber muito bem como debulhar o feijão, eu me dispus a fazê-lo. Fui muito mais lenta nesse processo do que D. Maria, que já tem anos de experiência à minha frente. É óbvio que as pessoas que estavam junto a mim nesse momento perceberam que eu não levava muito jeito para o ofício. D. Maria era muito mais ligeira do que eu, fato que a levou a perguntar se eu já havia debulhado feijão alguma vez na minha vida. Eu já havia feito esse processo algumas poucas vezes quando criança, mas mal me lembrava de ter feito. Respondi então que aprenderia se ela me ensinasse. E fui aprendendo ou reaprendendo, devagar, no meu tempo, eu fui debulhando vagem por vagem e retirando aos poucos os grãos de feijão. Quando dei por mim, os grãos que fui debulhando “já dava um cozinhado”, como ela mesma me falou. Fazer pesquisa etnográfica é um pouco isso, vamos tirando os grãos de feijão das vagens e de vagem em vagem, de grão em grão, vamos juntando

tudo e quando menos esperamos já temos nosso cozinhado, nossos dados de pesquisa, nossa tese. Nesse sentido, o trabalho do etnógrafo muito se assemelha ao trabalho do agricultor. Assim como o agricultor, o etnógrafo “faz sua colheita removendo a terra seca das evidências: seu *savoir-faire*, por mais intelectual que seja, tem alguma coisa de camponês, do artesão; o “campo” é como a terra: que se afofa, que se tritura, que se sente, que se trabalha” (AGIER, 2015, p. 10) que se planta e que depois se colhe.

#### 5.4 SOBRE O *BRICOLEUR* DE TÉCNICAS ATRELADAS A ETNOGRAFIA: A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Antes de mais nada, considero importante esclarecer que, assim como outros pesquisadores (SILVA, 2018, PIRES e SANTOS, 2019), não tomo método e técnica como sinônimos, mas faço uma diferenciação entre ambas. Uso a etnografia como método, enquanto todo o aporte que usei para esse método, tomo como técnica, entendendo que há uma diferenciação didática, como já destacou Mary Ragel (2007):

[...] a origem da palavra “método” justifica-se pela existência de um caminho, de um meio, para se chegar a um ou vários objetivos [...] Já a palavra “técnica” tem sua origem justificada no “como fazer” o trabalho, como desenvolver seu processo de construção, seus procedimentos, seu encaminhamento. Assim, o método é o caminho e a técnica é “como fazer”, “como percorrer” esse caminho (RANGEL, 2007, p. 9).

Assim como o método e a técnica, o caminho e o como percorrer, encontram-se intrinsecamente relacionados, também o método etnográfico encontra-se intimamente relacionado ao processo da observação participante. Sua técnica de pesquisa, por excelência, pressupõe a participação íntima e em geral prolongada do/a pesquisador/a no lugar a ser pesquisado. A permanência no lugar de pesquisa tem por finalidade observar e compreender o comportamento, a organização e a dinâmica da vida social local. Ou seja, “ela envolve uma profunda imersão na vida de um povo. Em vez de estudar grandes amostragens de pessoas, o antropólogo participa tão plenamente quanto possível na vida cotidiana de uma comunidade, bairro ou grupo” (KEESING, STRATHERN, 2014, p. 26). A experiência etnográfica, por fim, poderia ser pensada como um longo processo que envolve a inserção no campo, a observação e participação nas práticas sociais de uma determinada coletividade humana, coleta de dados

empíricos, conseqüente submissão desses dados ao ato de interpretação, e a densa descrição do fato social observado.

Foi essa prática metodológica que me propus fazer neste trabalho, na proposta de um trabalho estritamente qualitativo, que teve por objetivo metodológico realizar um recorte de uma realidade e não buscar apresentar quantitativamente os dados adquiridos, concordando assim com Maria Cecília de Souza Minayo, quando afirma que “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (MINAYO, 2015, p. 21).

Optei por realizar uma prática de campo nos moldes do que se define como etnografia. Apesar disso, meu trabalho não se assemelha às práticas etnográficas dos antropólogos clássicos, fiz aquilo que alguns pesquisadores mais atuais chamam de ‘incursões etnográficas’<sup>31</sup>, ou seja, ao invés de permanecer em campo durante todo o tempo da pesquisa, eu fiz várias incursões a campo, perfazendo um total de dez viagens. Em cada uma delas, permaneci entre dez e quinze dias. O trabalho foi iniciado em Maio de 2017 e a última incursão foi em Janeiro de 2019. Apesar de tratar as viagens realizadas como incursões etnográficas, não considero que as imersões tenham sido ‘mergulhos esporádicos’ entre os nativos, como critica Malinowski, mas o tempo em que passava em cada incursão e a longevidade que ela seguiu me permitiu estar em contato entre eles de forma intensa quando eu estava lá. Para isso, eu fixei residência na comunidade de Feira Nova, fato que despertou a curiosidade das pessoas locais, pois apesar de eu ter vínculos familiares com a comunidade, a minha avó até certo momento da pesquisa, residia em Feira Nova. Eu optei por alugar uma casa na comunidade durante o tempo da pesquisa e nela morar, quando por lá estivesse.

Tradicionalmente o(a) pesquisador(a)/etnógrafo(a) que se propusesse a realizar um trabalho de campo, deveria se mudar para uma comunidade isolada armado com seus cadernos de campo, seus blocos de notas, sua máquina fotográfica e demais materiais necessários para a realização da pesquisa, e aí estabelecer residência por um longo período. Foi assim com Malinowski quando se propôs a pesquisar entre os trobriandeses na Costa Oriental da Nova Guiné. Esse modo clássico de se fazer pesquisa ainda que muito válido, vem mudando a partir do período da Segunda Guerra Mundial,

---

<sup>31</sup> Nos apêndices desse trabalho, apresento inspirada em Malinowski, uma tabela sinóptica onde dato cronologicamente cada incursão realizada e pontuo os elementos que iam me chamando atenção em cada campo realizado.

onde o trabalho de campo passa a ser realizado cada vez menos em regiões longínquas e cada vez mais em lugares menos isolados. Não descartando o valor que um trabalho de campo prolongado propicia à pesquisa, considero tão importante quanto o tempo que se estabelece em campo, a intensidade com a qual se vive junto ao grupo social estabelecido. Nesse sentido, a antropóloga e professora Flávia Pires, inspirada em Marcel Mauss afirma que “as habilidades antropológicas podem ser desenvolvidas e praticadas em todo ambiente que frequentamos” (PIRES, 2011, p. 143). Assim também, Mariza Peirano descreve em ‘Etnografia não é método’, que “Tudo que nos surpreende, que nos intriga, tudo que estranhemos nos leva a refletir e a imediatamente nos conectar com outras situações semelhantes que conhecemos ou vivemos (ou mesmo opostas), e nos alertar para o fato de que muitas vezes a vida repete a teoria” (PEIRANO, 2014, p. 378). Nesse sentido, etnografia não é apenas método, como bem destacou Mariza Peirano, uma boa etnografia é método, e é também teoria (PEIRANO, 2014). Assim, o grande esforço que fazemos quando realizamos uma pesquisa etnográfica é o de tentar transformar os dados também em teoria.

Mais do que “olhar, ouvir, escrever” como bem sintetizou Roberto Cardoso de Oliveira (2006), o trabalho do antropólogo é algo que transcende ao ponto de ser mais do que um trabalho ou uma profissão, e se tornar um estilo de vida. Assim como Pires (2011) “vejo a profissão do antropólogo como indissociável do cotidiano. O antropólogo o é a toda hora, a cada momento [...] o antropólogo é, na verdade, um sujeito que vive a sua profissão, - ele deixa de ir a campo, ele vive em campo” (2011, p. 144). Mas ao chegar em campo, o/a pesquisador/a etnógrafo/a se assemelha a um bebê no anseio de descobrir aquilo que lhe é novo. Muita coisa não entende e tudo quer saber, por isso mesmo, tudo pergunta, até aquilo que lhe é mais óbvio.

As primeiras inserções no universo de pesquisa conhecidas como “saídas exploratórias”, são norteadas pelo olhar atento ao contexto e a tudo que acontece no espaço observado. A curiosidade é logo substituída por indagações sobre como a realidade social é construída. Esta demanda é habitada por aspectos comparativos que nascem da inserção densa do pesquisador no compromisso de refletir sobre a vida social, estando antes de mais nada disposto a vivenciar a experiência de inter-subjetividade, sabendo que ele próprio passa a ser objeto de observação (Lévi-Strauss, 1974, p. 1 à 36 apud ROCHA, ECKERT, 2008, p. 02).

Mesmo já tendo passado por outras experiências de pesquisas, todo novo início se mostra instigante. Assim, quando retornei a campo a fim de iniciar a pesquisa que gerou este trabalho, me sentia meio que ofegante, era quase como alguém que vai com muita sede ao pote e nele quer logo mergulhar. Mantinha uma postura sempre atenta, querendo descobrir se aquele seria “o momento mágico” do qual nos fala Geertz. Mas não sabemos quando esse momento mágico vem ou mesmo se ele vem. Aos poucos fui entrando no ritmo local, diminuindo minha ‘afobação’, mas sem deixar de estar atenta. E quem me fez entrar no ritmo foi aquela que é o sujeito principal da minha pesquisa, uma criança, que ao me ver conversar com uma delas falou para sua mãe: “Mãe, Patrícia é muito curiosa. Olha como ela é curiosa, mal conheceu o menino e já está perguntando onde ele mora, aonde estuda, o que ele faz” (Bianca 8 anos). A partir dessa fala, repensei minha postura, me permiti entrar no tempo do campo, e fui deixando o campo me levar, observando mais, perguntando menos e entendendo que as perguntas que eu gostaria de fazer teriam seus momentos de serem feitas, muitas vezes nem precisariam serem feitas para eu obtivesse a resposta, assim como também surgiriam outras perguntas a serem feitas e as quais eu ainda não fazia ideia. O próprio campo me mostraria muita coisa. Assim, fui aprendendo a perguntar menos para não ser tomada como uma pessoa muito curiosa e passei a observar mais, mas de fato, em campo,

Difícilmente o antropólogo escapa da pecha de chato, inconveniente ou louco. Chato porque pergunta sobre tudo, como a criança nas idades dos por quês. Inconveniente porque força as pessoas a se questionarem sobre o que é tido como naturalizado. E, louco, justamente, porque parece desconhecer as verdades inquestionáveis. Não tenham medo do ridículo, espelhem-se no ofício dos palhaços que riem da sua própria miséria e, ao saberem-se ridículos, enfrentando sua vergonha, cumprem seu papel (Tsallis, 2005) (PIRES, 2011, p. 145).

Mas é preciso lembrar que o/a antropólogo/a não é uma criança e, nesse sentido, é necessário insistência, muitas vezes, insistência revestida de uma “cara de pau” para assim conseguir descobrir o que se deseja. Nesse sentido, me vi algumas vezes na constrangedora tarefa de fazer perguntas que eram óbvias tanto para mim, quanto para a pessoa que naquele momento eu conversava e ambas sabiam disso. Outras vezes as perguntas eram apenas desconhecimento de uma pessoa que não residia em zona rural e meu papel nesses momentos era o de aprender. Aí, sobretudo, as crianças me ensinavam e foi através delas que eu pude conhecer o que é um pé de açafraão, como se faz colorau

e tantas outras coisas que uma pessoa que sempre viveu em uma área urbana desconhece sobre o mundo rural. As crianças, como já destacou Emilene Sousa (2017), não são boas apenas em aprender, mas também em ensinar. Devo muito às crianças por tudo o que me ensinaram sobre o mundo rural e sobre a vida. Por isso, reitero que,

As crianças deveriam ser centrais à análise etnográfica simplesmente porque estão destinadas, ao longo do tempo, a constituir um saber sobre as práticas dos adultos e as ideias que estes usam para as justificar. (...) apenas [as crianças] podem nos dar acesso ao que elas sabem sobre o mundo e as pessoas, e o que elas sabem pode dar-nos elementos para uma compreensão analítica que não podem ser obtidos de nenhum outro modo. (TOREN, 2002, p. 113)

Mesmo fazendo da antropologia um estilo de vida, não é fácil para o pesquisador/a antropólogo/a, por mais experiente que seja, realizar o exercício de relativização da alteridade, assim como também não o é para as pessoas de uma determinada comunidade que têm de certo modo suas vidas invadidas pela presença de um ser estranho em seu meio social, o/a pesquisador/a, que quase tudo deseja saber. Como entender o trabalho de pesquisa etnográfica? E como explicar? Nessa relação à escrita é primordial, mas nos traz muitas questões. Sobre isso, sigo falando abaixo.

## 5.5 O DIÁRIO DE CAMPO

Este livro é a edição sem retoques dos meus diários de campo nas duas expedições que fiz, entre 1949 e 1951, às aldeias dos Urubus-Kaapor. Eu tinha, então, 27 anos, o vigor, a alegria e o elã dessa idade, de que tenho infinitas saudades. Enfrentava sem medo marchas de mil quilômetros, temporadas de dez meses (...). Meus diários são anotações que fiz dia-a-dia, lá nas aldeias, do que via, do que me acontecia e do que os índios me diziam. Gastei nisso uns oito grossos cadernos, de capa dura, que ajudava a sustentar a escrita. Porque índio não tem mesa. Muitas vezes escrevia sobre minhas pernas ou deitado em redes balouçantes. Você imaginará a letra horrível que resultava disso. (RIBEIRO, Darcy, 1996, p. 9).

“Darcy Ribeiro também confessou, um dia, que seus trabalhos teóricos pouco valiam, estavam inclusive “errados”. O conjunto de seus diários era, sim, o que de mais importante havia produzido” (PEIRANO, 2008, p. 5). Isto porque, uma parte muito importante do trabalho do etnógrafo reside na construção do diário de campo. É a partir deste instrumento de pesquisa que “o pesquisador se dedica a produzir dia após dia ao longo de toda a experiência etnográfica” (WEBER, 2009, p. 157). É no diário de campo

que se exerce a disciplina etnográfica. Nele se deposita todas as informações e tudo aquilo que vamos observando em campo, pois inicialmente o campo não nos fornece dados, mas informações que se transformarão em dados a partir do processo reflexivo que se dá após a sua coleta (GUBER, 2005). O escrever é uma atividade que se inicia junto com o desenvolvimento do trabalho de campo, ainda que nesse momento todas as informações depositadas no diário não estejam muito claras para o/a pesquisador/a, mas o diário, nos ajuda a fixar na memória os registros da observação. Dessa forma, o diário serve como uma espécie de “gaveta da memória” (LEAL, 2013) onde as anotações realizadas podem ser revisitadas e remontadas no momento em que forem feitas as análises dos dados adquiridos em campo.

Mas como é que se faz uma pesquisa que se dá na base da observação? Muitas vezes fui questionada por esse jeito de fazer pesquisa. Certa vez ouvi em campo o seguinte questionamento: “*Mas que pesquisa é essa que você não anota nada, não usa nada? É só na memória?*”. De fato, o trabalho etnográfico é, sobretudo um trabalho da memória. Compreendo o quão difícil deve ser para as pessoas que não estão acostumadas com o método que utilizamos entender como se dá o trabalho de pesquisa etnográfica, na base mesmo da observação. Por uma experiência de pesquisa anterior onde uma integrante de um grupo de 5 pesquisadores teve seu diário de campo furtado e lido por um membro local, sempre tive o cuidado de não anotar nada na frente das pessoas e mesmo quando as anotações eram feitas em um bloco de notas que utilizava, eu não as fazia na frente de toda e qualquer pessoa. Buscava sempre um cuidado em relação às anotações que necessitava fazer em público, pois creio que se muito visto, o diário acaba se tornando um objeto de curiosidade e que se não tomado os devidos cuidados, pode acabar prejudicando a pesquisa. Um caso que exemplifica bem essa relação, é a experiência da antropóloga e pesquisadora Silvia Nogueira que ao pesquisar entre jornalistas/radialistas em Ilhéus/BA, teve durante uma reunião em que “ingenuamente, anotava as informações que considerava relevante” seu diário de campo arrancado de suas mãos, conforme nos revela a citação a seguir:

Em um momento tenso da reunião, fiz o que sempre fazia: escrevi o que estava acontecendo. O editor, que acabara de falar, notou meu registro e muito rapidamente quando me dei conta o diário estava sendo lido para os presentes, em especial um trecho que continha uma frase de um dos presentes. O comentário de um deles foi: “ela escreve até palavrões”. Cabe esclarecer que este fato ocorreu antes do anterior. E que rendeu a fama na redação de espiã – que foi como alguns me



chamavam -, até esse status se modificar definitivamente com a participação no episódio anterior do chope com a galera (NOGUEIRA, 2010, p.12).

Essa escolha fez com que o momento da escrita do diário de campo se tornasse algo estritamente íntimo para mim, tanto pelo contexto da escrita onde eu fazia, sem a presença de alguém por perto, como por ser ainda um material não trabalhado e insuficientemente analisado. Tendo tomado todo o cuidado para não prejudicar a pesquisa nesse sentido, não esperei jamais ser questionada por isso, mas fazer pesquisa tem mesmo dessas surpresas. Apesar de ter um bloco de notas e um caderno de anotações, meu diário de campo não era como o dos antropólogos clássicos, ele nem era um caderno propriamente. Eu o fiz a partir do uso da tecnologia, o escrevia diretamente no meu computador, o que dificultava qualquer possibilidade de extravio ou de ser lido por alguma pessoa, a menos que ele me fosse subtraído.

Mesmo sendo um instrumento de pesquisa, o diário de campo se apresenta enquanto “uma parte expressiva do ofício do etnógrafo” (WEBER, 2009, p. 157), talvez por isso, muitas vezes ele seja confundido enquanto uma metodologia ou mesmo uma técnica e não um instrumento de pesquisa para coleta de dados. Mas mesmo ele sendo um instrumento de pesquisa, o processo de escrita no diário pode ser entendido como “uma técnica que tem por base o exercício da observação direta dos comportamentos culturais de um grupo social” (WEBER, 2009, p.157). Nesse momento de escrita, quando ainda estamos em campo, tudo aquilo que colocamos no diário ainda não é um texto,

[...] é um conjunto sem coerência prevista em cadernos ou folhas, mais ou menos estruturadas, mais ou menos ordenadas, segundo os momentos da pesquisa e as fases de investigação. Mesmo que o etnógrafo tivesse intenção de maior objetividade, não seria possível publicá-lo “tal e qual”: ele necessita de um considerável trabalho editorial (WEBER, 2009, p. 159)<sup>32</sup>.

Nas palavras de Carlos Guilherme Cantor Magnani, o diário de campo

---

<sup>32</sup> Com algumas exceções, temos a publicação de “Diários índios: os Urubus-Kaapor” de Darcy Ribeiro, na qual também é apresentado um riquíssimo material icnográfico e, “Um diário no sentido estrito do termo” de Malinowski, publicado postumamente por sua esposa, causando grande movimentação entre os membros da antropologia da época, pois o diário apresentava assuntos íntimos do pesquisador, como os desejos sexuais, preconceitos contra os sujeitos com os quais pesquisava.

[...] caracteriza os dois momentos constitutivos da prática etnográfica, *experience-near* e *experience-distant*, pode-se dizer que o caderno de campo situa-se justamente na intersecção de ambos: ao transcrever a experiência da imersão, corresponde a uma primeira elaboração, ainda vernacular, a ser retomada no momento da *experience-distant*. Quando já se está “aqui”, o caderno de campo fornece o contexto de “lá”; por outro lado, transporta de certa forma para “lá”, para o momento da *experience-near*, a bagagem adquirida e acumulada nos anos gastos “aqui”, isto é, na academia, entre os pares, no debate teórico (MAGNANI, 1996, p.03)

Trazendo à memória algumas lições apreendidas durante um curso sobre Teoria Ator-Rede e Trabalho de Campo do qual pude participar, lembro-me das palavras da professora e pesquisadora Alexandra Tsallis ao nos falar que o diário de campo nesse momento inicial que está sendo produzido, só faz sentido para o/a próprio/a pesquisador/a e que é preciso também que possamos deixar fios para que mais a frente eles possam nos guiar. Inicialmente acredito que algumas coisas do diário não façam ainda sentido nem mesmo para o/a pesquisador/a que o escreve, mas ao passar do tempo, com as construções que vamos fazendo, o diário de campo vai ganhando camadas, se tornando assim mais rebuscado e as informações inicialmente escritas no calor do campo, ao se entrelaçarem, começam então a fazer mais sentido. Assim, me lembro que certa vez enquanto estava em campo, aconteceu um fato muito particular com uma das pessoas que se tornou minha colaboradora mais próxima. Era algo muito íntimo de sua vida, isso me deixou nesse momento muito inquieta, não sabia se deveria retratar a situação ocorrida. O tema em questão me chamava atenção, mas ao mesmo tempo não queria expô-la em sua intimidade. Se retratava o caso, como faria isso? Como não expor ninguém? Se como e de que forma eu poderia fazer uso daquela situação que acontecera, e que me chamou atenção de alguma forma em campo? Na dúvida, escrevi, mesmo sem saber como escrever exatamente sobre o ocorrido ou se chegaria a usar aquela informação um dia. Durante muitos meses achei mesmo que aquele ocorrido ficaria apenas na parte íntima do meu diário de campo, que eu não saberia fazer uso daquela informação. Até que tempos depois, em uma conversa com uma pessoa distante do fato ocorrido, ela tece um comentário que me desperta a relação com o caso acontecido anteriormente. Penso então que isto pode me render algo, e refletindo, consegui construir uma relação não com o caso, mais especificamente com o tema do fato, mas sem expor e nem constranger ninguém.

Falo isto para enfatizar que tudo deve ser escrito no diário de campo, mesmo que a gente não entenda, mesmo que não saibamos o que fazer com a informação naquele

momento. Como já apresentou Carlos Rodrigues Brandão (2007), devemos ainda “descrever a banalidade do cotidiano” e posteriormente, conforme a compreensão do/a pesquisador/a de “determinadas organizações e relações” (2007, p. 15) vá aumentando, a escrita vai se dando de forma mais articulada. Foi assim comigo, muitas coisas eu não entendia naquele momento, mas sabia se tinha que escrever sobre, ainda que nada me fizesse muito sentido algumas vezes. Como vou usar essa informação? Para que me serve tal coisa? Muitas vezes esses foram meus questionamentos. Mas com o fluir do campo, e novos acontecimentos surgindo, eu começava a relacionar um novo fato com um acontecimento do passado que não me fizera muito sentido ou me deixava confusa inicialmente. Esse entendimento só se torna possível se o/a pesquisador/a tem em campo uma presença continuada e uma atitude de atenção viva, é a “sacada” na/da pesquisa etnográfica como nos apresenta Magnani (2009). “Não é a obsessão pelo acúmulo de detalhes que caracteriza a etnografia, mas a atenção que se lhes dá: em algum momento os fragmentos podem arranjar-se no todo que se oferece a pista para um novo entendimento [...]” (MAGNANI, 2009, p.136).

Reitero que o diário de campo é um grande instrumento de trabalho para o/a pesquisador/a, não apenas enquanto ele/a está em campo e deposita nele tudo o que observa, inclusive seus sentimentos que em campo parecem se tornarem mais efervescentes. Mas, sobretudo depois, quando se analisa e se entende melhor todas as informações contidas nesse precioso instrumento de pesquisa, que faz parte desde a etapa inicial, quando começamos a descrever tudo aquilo que acontece em campo; e final, quando o utilizamos na fase final da etnografia, no trabalho da escrita.

Assim como estamos acostumados a atribuir aos documentários o poder de “testemunhos da realidade”, uma produção que tem um “compromisso” com a verdade dos fatos, também atribuímos aos diários de campo o mesmo poder. Ali estaria a realidade testemunhada, relatada, descrita. (SILVA, 2011, p.VIII).

O diário se coloca assim como o principal instrumento de observação onde o/a pesquisador/a deposita nele tudo aquilo que não faz parte do material formal (MINAYO, 2015). Nele deve ser descrito tudo o que acontece em campo, quase que de forma imediata, assim ficam registrados as informações descobertas, as conversas informais, as observações, e também os sentimentos que envolvem o/a pesquisador/a, os medos, as alegrias, as inseguranças. Assim, muitas vezes quando abri a minha “gaveta da memória” pude reviver, não na mesma intensidade, pois agora eu já não estava mais

lá, alguns sentimentos que o campo produziu em mim. Nesse sentido, “fazer um diário de campo é instalar-se numa prática concreta, de escrita, para pensar a si mesmo e se experimentar como sujeito da escrita” (SILVA, 2011, p. IX). O diário de campo foi para mim um instrumento indispensável de pesquisa, que quando revisitado, me fez compreender melhor as informações depositadas em campo e que agora estão se transformando em dados. Ademais, “Os bons diários têm a qualidade mágica de nos fazer viver o cotidiano dos outros como se estivéssemos ali, neste caso participando de um mundo tão outro e espantoso que quase nos parece ficção, embora descrito de maneira fiel e realista” (MINDLIN, 1998, p. 01).

## 5.6 AS TÉCNICAS UTILIZADAS NA PESQUISA COM AS CRIANÇAS

É importante destacar que, embora o/a pesquisador/a faça um planejamento prévio daquilo que se pretende realizar em campo, roteiros de entrevistas, metodologias a serem utilizadas, e apesar desse planejamento que de fato é necessário, para o/a pesquisador/a etnógrafo/a, é necessário que se mantenha também uma certa flexibilidade, pois o campo se mostrará sempre soberano, inclusive no que se refere à metodologia a ser utilizada. É o campo que será primordial para as questões que foram colocadas pelo pesquisador/a, inclusive para que elas sejam replanejadas, tanto teórica quanto metodologicamente. Foi assim comigo. Quando realizei o meu projeto de pesquisa defini previamente a metodologia e as técnicas que usaria.

Fiz uso da etnografia porque, além de ser esse o método por excelência da antropologia, também considero que quando pensamos na realização de pesquisas que envolvem crianças “a etnografia é um método particularmente útil ao estudo da infância. Permite a criança uma participação e voz mais diretas na produção de dados sociológicos do que normalmente é possível através das pesquisas experimentais” (JAMES & PROUT, 1990<sup>a</sup>, p. 8-9). Mesmo de grande utilidade na pesquisa com crianças, considero assim como Alison James, que a etnografia é um dentre muitos métodos que podem ser úteis à pesquisa que envolve crianças, e que pensar a abordagem de métodos combinados dos quais a etnografia pode fazer parte, é ótimo caminho para o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido, atrelada a etnografia, fiz uso do que se pode chamar, nas palavras de Norman Dezin, de um *bricoleur*,<sup>33</sup> de

---

<sup>33</sup> De origem francesa, o termo *bricoleur* já foi utilizado pelo clássico antropólogo Lévi-Strauss em ‘O Pensamento Selvagem’ (1976), onde o autor o definiu como um método de expressão através da seleção e

técnicas auxiliares de pesquisa (DENZIN & LINCOLN, 2006), que me ajudaram a compor o cenário deste trabalho. Se utilizar do processo de bricolagem é realizar uma seleção de métodos, técnicas e estratégias para a realização da pesquisa. O *bricoleur* é assim, “um indivíduo que confecciona colchas [...] que utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos que estejam ao seu alcance” e o resultado “[...] uma construção [emergente] (Weinstein e Weinstein, 19991, p. 161) que sofre mudanças e assume novas formas à medida que se acrescentam diferentes instrumentos, métodos e técnicas de representação e de interpretação a esse quebra-cabeça” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 18).

Essa perspectiva teórica e técnico-metodológica que considera a criança, pode ser entendida como novas formas de se fazer etnografia, que surge a partir de um processo de mudança no âmbito da própria Antropologia que “interrogava sobre os limites da capacidade do antropólogo-etnógrafo de conhecer o Outro” (MARCHI, 2018, p. 728) ao mesmo tempo em que criticava a chamada autoridade etnográfica, uma vez que nesse processo, a única voz era a do/a pesquisador/a, o qual falava em nome do grupo pesquisado. “A desconstrução do modelo clássico da autoridade etnográfica teve como contrapartida o surgimento de novas formas de fazer etnografia, que são hoje conhecidas como reflexivas, dialógicas ou polifônicas” (MARCHI, 2018, p. 728). Esse processo reflexivo sobre essa relação de poder entre pesquisador/a e pesquisado, e também sobre a polifonia, no sentido de se considerar a existência das mais diversas vozes, incide diretamente sobre as pesquisas etnográficas que são realizadas com crianças a partir dos anos de 1990. Passou-se, então, a não mais se falar em pesquisas *sobre* crianças, mas *com* crianças. O que, por sua vez, já indicava uma “nova disposição ou orientação dos pesquisadores em direção à participação e voz das crianças no processo da investigação” (MARCHI, 2018, p. 728).

Nesse sentido, Rita de Cássia Marchi destaca que é preciso que se reconsidere a ideia, o conceito, já tão comum nas pesquisas que envolvem crianças que é o imperativo de dar voz a elas.

*Dar voz*, no entanto, tem aqui um duplo e imbricado significado a ser destrinchado para que possa ser alvo de reflexão. Um sentido é o de

---

síntese de componentes selecionados de uma cultura. Posteriormente, Michel De Certeau (1994) utilizou a noção de *bricolagem* para representar a junção de diversos elementos culturais que resultava em algo novo.

que pesquisadores assumem a posição política de olhar para uma minoria sociológica, as crianças, grupo social até então historicamente ausente nas pesquisas, e que passa a ser considerado conceitualmente autônomo. O segundo sentido é o de levar em consideração a participação das crianças nas pesquisas e ouvir o que elas têm a dizer sobre seus modos de pensar e agir.

Sobre o segundo sentido, deve-se considerar, em primeiro lugar, que não se trata de *dar* (conceder, permitir) voz, e sim de reconhecer a existência de diferentes vozes presentes no campo da pesquisa. Lembrando que, no caso das crianças – em especial as pequenas –, essa voz não é nem só nem necessariamente verbal, devendo o pesquisador se abrir para a escuta e a observação das suas diversas formas de expressão. Em segundo lugar, dar voz não significa mais falar em nome do outro, como no modelo monológico das etnografias clássicas, isto é, não se trata mais de subsumir a voz do(s) outro(s) à voz do pesquisador e seu arcabouço teórico, ainda que essa voz possa ser/estar, politicamente falando, bem intencionada. (MARCHI, 2018, p. 279).

Mais do que reconsiderar o “dar voz” as crianças, é preciso entender que elas foram silenciadas, que suas vozes não foram ouvidas. É preciso apenas uma predisposição em deixar as crianças falarem, é preciso enquanto sujeitos adultos que saibamos ouvi-las, pois não é a criança, que erroneamente foi tomada pela negação, no sentido etimológico da palavra *in-fante*, aquele que não fala, mas o adulto que não sabe ouvir, e por isso mesmo, o/a pesquisador/a enquanto figura adulta, precisa se reavaliar, aprender ou reaprender a ouvir.

Quando realizamos pesquisas que envolvem a participação de crianças, várias são as questões envolvidas, sobretudo éticas e técnico-metodológicas. No que diz respeito a essas questões, um ponto central é a questão de, se a pesquisa que envolve crianças, requer ou não o uso de métodos e técnicas especiais. Apesar de comum o uso de algumas técnicas específicas da realização da pesquisa com crianças, a exemplo da técnica de desenhos, considero que as crianças são sujeitos capazes de responder a qualquer metodologia de pesquisa, inclusive a entrevistas, que mesmo alguns pesquisadores acreditando ser uma técnica inviável à pesquisa com crianças, considero que elas são capazes de responder sim a esse tipo de técnica, no entanto, é necessário uma maior habilidade por parte do/a pesquisador/a. Acho perigoso dizer que a pesquisa com crianças necessita do uso de metodologias ou técnicas específicas, pois incorremos no risco de dizer que as crianças só respondem a esses métodos ou técnicas em especial. Considero, bem como outros pesquisadores, que assim como os adultos,

[...] o estudo das crianças não requer técnicas “especiais” mas, simplesmente, uma aplicação rigorosa de exigência metodológica

geral, válida para estudar os adultos ou as crianças, devendo as técnicas usadas reflectir as particularidades concretas das pessoas que estão a ser estudadas (PROUT, 2005, p. X).

Pesquisar a partir das crianças é fundamental, e alguns pesquisadores que ainda não incluem as crianças em suas pesquisas, mesmo aquelas que não as tomam como sujeitos principais, podem se perguntar:

Estudar as crianças – para quê? Eis a nossa resposta: Para descobrir mais. Descobrir sempre mais, porque, se o não fizermos, alguém acabará por inventar. De facto, provavelmente já alguém começou a inventar, e o que é inventado afecta a vida das crianças; afecta o modo como as crianças são vistas e as decisões que se tomam a seu respeito (GRAUE; WALSH, 2003, p. 12).

A antropóloga Christina Toren já afirmou certa vez, que toda a pesquisa, tenha ela as crianças como foco ou não, deve sempre considerar o seu ponto de vista, pois se assim não o fizer, se torna uma pesquisa incompleta, porque as crianças, assim como os demais sujeitos, são parte da sociedade e por isso mesmo devem ser sempre levadas em consideração. Como bem já afirmou Patrícia Begnami (2010), não podemos esquecer que a vida social não acontece apenas quando nos tornamos adultos. “A criança é um ser social tanto quanto qualquer adolescente, adulto ou velho. É a nossa habitual perspectiva “adultocêntrica”, que incide sobre as crianças da nossa própria sociedade, e que se estende às demais, que não nos permite reconhecer isso” (NUNES, 2002, p. 276). Para Toren (2002) só as crianças é que podem nos fornecer acesso àquilo que elas sabem “pode nos fornecer elementos para uma compreensão analítica que não podem ser obtidos de nenhum outro modo” (BEGNAMI, 2010, p. 07).

Precisamos ser capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista [...] Não podemos falar de crianças de um povo indígena sem entender como esse povo pensa o que é ser criança e sem entender o lugar que elas ocupam naquela sociedade – o mesmo vale para as crianças nas escolas de uma metrópole. E é aí que está a grande contribuição que a antropologia pode dar aos estudos das crianças: a de fornecer um modelo analítico que permite entendê-las por si mesmas. (COHN, 2005a, p. 09).

A minha entrada para uma maior aproximação com as crianças se deu pela escola que se encontra na comunidade de Feira Nova. Entrei em contato com a direção do colégio, conversei explicando a pesquisa para uma possível autorização. Enviei meu projeto e carta de apresentação do PPGCS/UFCG. Algumas desconfianças puderam ser

notadas, dadas às vezes em que precisei ir à escola na tentativa sempre frustrada de poder iniciar a pesquisa. A desconfiança se dava, acredito eu, por uma suposta associação da pesquisa em um sentido avaliativo da educação, o que não era a proposta. Minha intenção em iniciar a pesquisa na escola se deu por uma espécie de estratégia metodológica de poder me aproximar mais facilmente das crianças que residiam nos Sítios do entorno de Feira Nova, considerando que a escola é um ambiente privilegiado para o/a pesquisador/a que deseja observar crianças. Após algumas tentativas, tive a autorização concedida pela direção da escola, a mesma, me foi apresentada em todas as suas dependências físicas, salas de aulas, sala de informática, banheiros, cozinha, secretaria, sala dos professores e demais áreas. Foi-me dada a permissão em poder realizar pesquisa com as crianças nas salas e também em poder circular pelas dependências da escola.

A partir disso, iniciei a observação entre as turmas do período da manhã e posteriormente entre as turmas do período da tarde, pegando alguns momentos dos alunos que estavam inseridos no Programa Mais Educação. Apesar de algumas crianças, sobretudo as que residem em Feira Nova já me conhecerem, ao chegar às salas eu sempre me apresentava. Inicialmente fui apresentada pelo diretor da escola às professoras, ele informava que eu estaria fazendo uma pesquisa com as crianças da escola e posteriormente eu mesma me apresentava às crianças explicando didática e metodologicamente do que se tratava a pesquisa, deixando sempre clara a sua participação voluntária. Este ponto, aliás, tem se tornado especialmente importante nas pesquisas, porque nos remete a questão da ética na pesquisa que envolve crianças. Considero, assim como Alderson (2005), que o consentimento informado e voluntário contribui para proteger as crianças de “[...] investigações camufladas, invasivas, exploradoras ou abusivas” (ALDERSON, 2005, p. 263). Por maior que seja a dificuldade, quando pensamos a pesquisa com crianças, ainda mais se falamos em crianças pequenas, ainda não dotadas totalmente de falas verbais e nem do domínio da escrita, isso:

[...] não autoriza os investigadores a desprezar esse princípio que é, ao mesmo tempo, ético e teórico (Ferreira, 2010). Se às crianças é facultado o direito de participação em assuntos que lhe dizem respeito ou que as envolvem, elas têm o direito de serem informadas sobre as pesquisas que as têm por tema e o direito de delas aceitar participar ou não. Isto porque o processo de obtenção do consentimento ou *assentimento* (Ferreira, 2010) o evidencia como “[...] um processo



contingente, heterogêneo e dependente da relação social de investigação que vai sendo construída, bem como das interpretações que as crianças tecem a cerca do investigador” (Ferreira, 2010, p. 1). (MARCHI, 2018, p.737).

Por isso, optei por sempre deixar claro às crianças do que se tratava a pesquisa, e também de sua participação voluntária, respeitando-as mesmo quando por ventura não quiseram participar de toda ou de alguma etapa da pesquisa, ou mesmo quando uma ou outra quis ficar assim como eu, em muitos momentos, apenas observando as demais crianças que aceitaram participar. Se estamos considerando as crianças como sujeitos de direitos, portadores de crítica social bem como seres autopoieticos, para usar as palavras de Toren, é fundamental que possamos explicar a elas todos os processos da pesquisa, deixando-as sempre escolher em participar ou não da pesquisa e também, em relação aos dados, que serão com elas ou a partir delas produzidos, em como eles serão ou poderão ser utilizados. Explicar a elas a proposta da pesquisa a ser realizada, destacando seus objetivos, métodos e propósitos, é uma das primeiras e principais questões que envolvem a ética na pesquisa que envolve crianças. Esse ponto, aliás, se apresenta como um direito que esses sujeitos possuem, assim como, a elas também deve ser garantido “o direito de não-participação em situações que julgar inapropriadas, inadequadas ou que lhe causem algum incômodo, e o direito de deixar de participar da investigação em qualquer momento de seu percurso” (FRANCISCHINI & FERNANDES, 2016, p. 62). Essa dimensão ética na pesquisa que envolve crianças, é algo relativamente novo e que surge desse movimento de um maior interesse nas crianças enquanto sujeitos sociais, sujeitos de direitos. Pesquisas anteriores, por exemplo, aquelas realizadas poucas décadas atrás, não tinham essa preocupação, pois até a década de 1990 ou um pouco mais, essa discussão era inexistente nas pesquisas que envolviam crianças. Apesar disso, alguns pesquisadores como Rita de Cássia Marchi, que realizou pesquisa com crianças de rua na década de 1990 e continua a realizar atualmente, problematiza e faz uma avaliação crítica em relação a esse ponto.

Como realizei parte da pesquisa na escola, busquei primeiro a autorização institucional e posteriormente a autorização das crianças para sua aceitação ou recusa em participar da pesquisa. Mas considero que quando realizamos pesquisas fora de instituições formais, é mais aconselhável que primeiro se obtenha a autorização das crianças e posteriormente, considerando que elas são sujeitos tutelados, de seus pais ou responsáveis. Isto porque, a depender da temática da pesquisa, buscar primeiro a

aceitação da criança em participar da pesquisa, evita que ela seja obrigada em participar da pesquisa por parte do adulto que é por ela responsável, que por vezes, pode acreditar que a não participação pode lhe acarretar em alguma sanção, o que é muito comum se pensar em questões que envolvam políticas públicas, por exemplo. Digo isto baseada em uma experiência anterior, nesse mesmo contexto de pesquisa, onde em um momento em que eu estava a desenvolver atividades de pesquisa com crianças, uma tia chegou até minha casa com seus dois sobrinhos informando que naquele dia eles não queriam participar da pesquisa, pois seus primos que moravam longe haviam chegado, mas mesmo assim, a mãe das crianças insistiu em levá-los receosa em uma possível retaliação em relação a um benefício social que recebia. Eu, logicamente, dispensei as crianças e expliquei que nada tinha em relação ao benefício social que pudesse causar algum dano, nem tampouco benefício em relação ao mesmo.

Optei por realizar o que Corsaro (2005) chamou de uma entrada reativa, onde o/a pesquisador/a visando uma melhor aceitação na pesquisa com crianças, opta por uma postura de não agir como um adulto convencional em ambiente escolar. Assim, além de uma atitude diferenciada, o/a pesquisador/a circula por locais onde geralmente os adultos convencionais não circulariam, como por exemplo, as áreas de domínio exclusivo das crianças, por onde as crianças costumam brincar, e nesse sentido, o adulto não deve assumir uma postura imperativa de mando. A única diferença foi que em alguns momentos a iniciativa era dada por mim, enquanto que Corsaro aconselha que deve-se sempre esperar a iniciativa por parte da criança para que se inicie o processo interativo. Assim, caberia a/ao pesquisador/a apenas o papel da reação enquanto que as crianças caberiam a iniciativa da ação. Nisso, se estabeleceria a aceitação e o/a pesquisador/a teria o caminho aberto para iniciar a pesquisa e adentrar em suas vidas. Mas considero que a aceitação em uma pesquisa que envolve crianças pode ser dada de diversas formas, e faz parte de todo o processo, estando em constante elaboração. Para mim, um exemplo claro é o de Miguel (6 anos) que tinha dias que aceitava participar da pesquisa, interagia, conversava, brincava comigo, mas em outros me ignorava, me virava a cara em um claro sinal de que naquele dia ele não queria conversa. A primeira vez que isso aconteceu eu estranhei, pensei que poderia por algum motivo não estar bem lembrado de mim, mas depois fui entendendo que não, ele simplesmente não queria conversa comigo naquele dia e assim fui respeitando-o e fomos construindo nossa relação.

De toda forma, tentei ao máximo ser, ou melhor, me fazer “uma adulta atípica” (CORSARO, 2005; PIRES, 2007), o que parece ter funcionado. Aqui, me recordo de quando estava a observar a turma do pré 3, cujas carteiras que as crianças sentam já são um pouco mais diferentes das crianças da creche. A turma do pré 3 usa carteira individual, nisso, ao chegar na sala, optei por sentar-me algumas carteiras após a última criança da primeira fila. Fiquei primeiro observando as crianças na sala, e em determinado momento enquanto a professora chamava os alunos nominalmente para interagir com a atividade desenvolvida, um dos alunos questiona se eu também não iria participar, mas logo em seguida após sua fala, o mesmo é tomado por uma espécie de constrangimento, ele olha para trás, me vê a observar, sorrir timidamente e coloca sua mão sobre a boca, mostrando que talvez tenha falado algo que não devesse.

## 5.7 DINÂMICAS DE INTERAÇÃO

A observação participante embora tenha sido a principal técnica utilizada neste trabalho pelo uso da metodologia adotada, a etnografia, também pode “ser complementada com outros recursos” (COHN, 2005, p. 45), isso foi o que fiz, com a utilização do um *bricoleur* de técnicas auxiliares de pesquisa como estratégica para a captação de dados.

Após o período de observação inicial, dei início à observação e atividade com as crianças em salas de aula. Iniciei me apresentando brevemente e dando a explanação da pesquisa para as crianças, aquelas que aceitaram participar se aproximaram de mim e todas juntas nos sentamos no chão da sala, perfazendo um círculo a partir de onde a dinâmica inicial foi realizada em paralelo à utilização de uma espécie de grupo focal ou uma roda de conversa. A escolha por fazer à dinâmica e o grupo focal sentada no chão, se deu por acreditar que essa postura facilitaria a minha interação com as crianças nesses momentos da pesquisa. Essa postura também foi adotada por outras pesquisadoras, como Maristela dos Santos (2014), que além de considerar uma das atitudes mais acertadas em sua pesquisa, também destaca que

[...] esta posição minimizava a minha condição de adulta, em segundo lugar me possibilitava ver o mundo como as crianças o viam e, em terceiro lugar, por proporcionar interações face a face com as crianças, olho no olho, sem o constrangimento que a diferença de tamanho poderia acarretar (SANTOS, 2014, p. 103).

A dinâmica, realizada de forma lúdica, consistia em ficarmos todos sentados no chão em círculo e com o auxílio de um limão, íamos passando para alguma pessoa da roda que deveria se apresentar falando basicamente seu nome, idade, onde morava e o que mais gostava de fazer. A ideia com essa dinâmica de interação era a partir de um momento de brincadeira tentar uma maior aproximação e adaptação das crianças com a pesquisadora e com a pesquisa, quebrando a possibilidade de uma suposta barreira, além de conhecer mais de perto as crianças que moravam nos Sítios. Considerando que nesse ambiente escolar as crianças já se conheciam e teriam o mínimo de interação entre pares, eu, a pesquisadora, seria o ser estranho entre elas. Nesse sentido, a dinâmica seria uma forma mais interativa de me aproximar delas e conhecer de forma inicial o universo social do qual elas fazem parte. Essa técnica, aliada à postura adotada na pesquisa, contribuiu para uma maior associação por parte das crianças de que eu mesmo sendo uma adulta, não assumia a figura de autoridade como outros adultos presentes no ambiente escolar.

## 5.8 DESENHOS LIVRES, TEMÁTICOS E REDAÇÕES

Fiz uso também da técnica dos desenhos livres e temáticos e das redações temáticas a respeito do dia-a-dia das crianças. Tais técnicas já foram amplamente utilizadas por vários estudiosos na pesquisa com crianças, Mead e Bateson (1942), Cohn (2005), Pires (2007), Santos (2011, 2014), Silva (2011), Souza (2012, 2015), Sousa (2017). É importante destacar que o uso dos desenhos na pesquisa etnográfica com crianças não se trata apenas de um recurso ilustrativo, ou um simples recurso pelo fato de que em geral a maioria das crianças gosta de desenhar. A prática do desenho é considerada uma prática social, logo, um suporte de representações sociais que podemos conhecer. Nas Ciências Sociais os desenhos das crianças são tomados também como fontes documentais, constituindo-se como documentos históricos (GOBBI, 2012).

Nesse sentido, a proposta de trabalhar desenhos temáticos perpassa a ideia de poder entender melhor uma questão específica, neste caso, o cotidiano das crianças que vivem em uma área rural, uma representação de seu universo social. Isto porque, o desenho da criança resulta “da interação com outras crianças e com o entorno social e cultural ao qual estão expostas e que ao mesmo tempo constroem. Suas criações são registros, marcas históricas deixadas por elas desde tenra idade” (GOBBI, 2012, p.137). Como destaca Márcia Gobbi (2012) tomar os desenhos das crianças enquanto fontes

documentais, vai muito além de datá-los em um período no tempo, mas “trata-se de entendê-los dentro de diferentes contextos de produção, os quais são dinâmicos, curiosos, apresentando contradições. Descortina-se um cenário diante de nós como pistas a serem seguidas.” (GOBBI, 2012, p. 138).

Para um melhor desenvolvimento da pesquisa que se utiliza dessa técnica, considero que é sempre aconselhável que haja a conjugação entre o desenho e a oralidade. Dessa forma, depois de realizados, sempre pedia para que as crianças me dessem a explicação delas mesmas em relação ao desenho que haviam feito, pois os desenhos não falam por si só, seu sentido se completa com a explicação por parte de quem o produziu. Fazer isso contribui para que o/a pesquisador/a tenha “em mãos materiais diversos, mas correlacionados, com os quais trabalhar” (COHN, 2005, p.46).

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. Porém, quando combinado com a observação participante, é que os dois instrumentos potencializam sua utilidade. Os desenhos podem funcionar como guia para a observação participante. Com os desenhos à mão, é possível direcionar o olhar para a realidade de acordo com os tópicos levantados pela população estudada. De outro lado, a observação participante dá corpo ou refuta as sugestões que os desenhos engendram (PIRES, 2007, p. 236).

Ademais, os desenhos possuem um papel cultural. Eles “são frutos de um processo de criação que se articula com outras formas expressivas dos seres humanos” (GOBBI, 2012, p.138). O desenho potencializa aquilo que o/a pesquisador/a deseja conhecer, permitindo que as crianças se engajem mais produtivamente com as temáticas da pesquisa (PIRES, 2011; TOREN, 2002:188-189; JAMES, JENKS E PROUT 1998). O desenho é uma técnica muito recorrente na pesquisa que envolve crianças, pois parte-se de um ideal de que desenhar é uma prática que as crianças gostam de realizar, e em certa medida isso é verdade.

[...] porque o desenho é para criança uma linguagem como o gesto e a fala. A criança desenha para falar e poder registrar sua fala. Para escrever. O desenho é sua primeira escrita. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever, a criança se serve do desenho. A criança desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas. (MOREIRA, 2009, p. 20).

Por isso, o desenho da criança se coloca como importante meio de expressão e representação desse sujeito. Sarmiento (2011) considera que:

O desenho infantil insere-se entre as mais importantes formas de expressão simbólica das crianças. Desde logo, porque o desenho precede a comunicação escrita (na verdade, precede mesmo a comunicação oral, dado que os bebés rabiscam antes ainda de articularem as primeiras palavras). Depois, porque o desenho infantil, não sendo apenas a representação de uma realidade que lhe é exterior, transporta, no gesto que o inscreve, formas infantis de apreensão do mundo – no duplo sentido que esta expressão permite de “incorporação” pela criança da realidade externa e de “aprisionamento” do mundo pelo acto de inscrição – articuladas com as diferentes fases etárias e a diversidade cultural. Nesse sentido o desenho infantil comunica, e fá-lo dado que as imagens são evocativas e referenciais de modo distinto e para além do que a linguagem verbal pode fazer (SARMENTO, 2011, p. 28-29).

O desenho se coloca como uma fonte privilegiada de expressão da criança, e um rico instrumento para o/a pesquisador/a, sobretudo aquele que pesquisa com crianças pequenas, aquelas que ainda não possuem um total domínio da escrita, por exemplo. Nesse sentido, o desenho junto com a oralidade traçam um interessante caminho metodológico de pesquisa. Toren, por sua vez, destaca que o uso do desenho em pesquisas com crianças é vantajoso porque ele é uma forma de deixar as crianças mais à vontade, diferente daquele momento em que se tem que responder perguntas. Mas nem todas as crianças gostam de desenhar e durante o processo de pesquisa, me deparei com casos como esse. Algumas delas mesmo aceitando participar da pesquisa, não quiseram desenhar. Outras desenharam, mas não quiseram colorir o desenho, e todas foram respeitadas em suas vontades. Afinal, esse deve ser o papel de todo pesquisador, não apenas daquele que se propõe a pesquisar com ou a partir das crianças, mas também daqueles que pesquisam com ou entre adultos, o de garantir àqueles que são os sujeitos da pesquisa a possibilidade de ser liberado em qualquer das etapas que se encontrar.

A maioria dos desenhos foram realizados na escola, no período em que me detive a observação nesse espaço. Como minha presença já havia sido autorizada e o próprio diretor havia me apresentado às professoras informando sobre a realização da pesquisa, me foi concedido por parte das professoras um período da aula para que eu desenvolvesse minhas atividades de pesquisa com as crianças.

Os desenhos foram temáticos por uma escolha teórico-metodológica, desejava conhecer quem seriam as crianças que moravam nos Sítios e quais as crianças que

moravam na rua, estas últimas, eu já possuía certa proximidade tendo em vista que fixei residência em Feira Nova, e ao circular por entre a comunidade sempre me deparava com algumas delas. Por isso, os desenhos tinham como tema “o lugar onde eu moro” e assim conheci um pouco melhor sobre o dia-a-dia das crianças, sua realidade social, as diferenças entre o Sítio e a rua dentre outras coisas. Mesmo os desenhos sendo temáticos, algumas crianças sempre perguntavam se depois deles elas poderiam desenhar livremente, o que da minha parte era sempre concedido. Assim, tive também alguns desenhos livres, o que também me mostrou muito da realidade vivenciada pelas crianças, como por exemplo, a relação que elas possuem com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), representada através do desenho que segue logo abaixo.

Imagem 35 - Desenho livre contendo a página do *facebook* na tela de um *smartphone*.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Ao analisar os desenhos com as crianças, percebi uma diferença entre a representação dos Sítios e da rua, aqui, a comunidade de Feira Nova; assim, pedi que as crianças que morassem no Sítio me desenhassem a rua; e que as crianças que morassem na rua, me desenhassem o Sítio. Isso me levou a uma melhor compreensão da dinâmica social e familiar das crianças, por exemplo, posto que algumas delas possuem avós que moram nos Sítios, e com os quais elas possuem forte relação. Assim, os desenhos das

crianças me guiaram por diversos aspectos sociais em relação à rua e ao Sítio, aspectos que se mostram importante na vida cotidiana de toda a comunidade. Também os diálogos que surgiam nos momentos da realização dos desenhos foram muito reveladores, por exemplo, quando uma das crianças estava a desenhar o Sítio onde morava, tentando mostrar no desenho o máximo de sua realidade, um lugar humilde, mas que também sofre um grande estigma social por parte dos moradores da rua. Logo percebo um burburinho por parte das demais crianças. Tento conversar com elas para tentar ficar por dentro do assunto e em determinado momento um delas me fala “*É que ele mora no esgoto. Ele mora perto do esgoto.*”. Percebo que isso deixou o clima um tanto constrangedor para a criança da qual acusavam de morar perto esgoto, que fez questão de me explicar que não era verdade, o que eles estavam querendo dizer era que sua casa ficava perto do local onde são recebidos os dejetos do saneamento básico.

Aliada a etnografia, a elaboração dos desenhos por parte das crianças me revelou que o Sítio é muito representado pelos elementos da natureza, como árvores, plantações e açudes, seguidos dos animais, com os quais as crianças, sobretudo aquelas que moram nos Sítios, nutrem uma relação de aprendizagem na lida diária com os bichos, de cuidado e de afeto. Pedro Heleno (9 anos), por exemplo, enquanto eu andava pelo Sítio, pegou as duas cabras que possui pelos braços e me apresentou pelo que chamou de “*minhas duas jóias raras*”. As crianças que moram na rua também possuem alguma convivência com animais, em geral aquelas cujas famílias possuem algum roçado ou os avós moram nos Sítios e criam alguns animais, mas estas parecem nutrir uma relação menos afetuosa do que as crianças dos Sítios; ao invés das “*duas jóias raras*” que conheci no Sítio da Jatí, em Feira Nova, ao perceber que Mário (9 anos) brincava com uma galinha, iniciei um diálogo com ele e em certo momento perguntei se ela estava a botar ovos, Mário (9 anos) me respondeu que sim e ligeiramente correu para onde ela estaria pondo para pegar o ovo no intuito de me mostrar, mas sua intenção foi frustrada, ou porque a galinha não pôs, ou porque alguém já havia pego antes dele. Aborrecido por não ter encontrado o ovo, me chega com uma cara de decepcionado e falando: “*A nojenta da franga, todo dia ponha, hoje não ponhou!*”.

Os desenhos mostraram ainda como a rua é representada por um elemento que para as crianças se colocou como muito representativo, a praça. Essa relação, se deu em grande medida por nesse momento a praça ter sido recém-inaugurada, com bancos, mesas, iluminação, mas sobretudo, por se colocar como um espaço onde as crianças que moram na rua podem circular e brincar, como um espaço de socialização. Mas a rua é



um lugar, ou um espaço de pouca representação da natureza, fato que remete a questão de que nem todas as crianças que vivem na rua mantêm vínculo com o roçado, mesmo que muitas famílias da rua possuam um pequeno roçado atrás de suas casas, por exemplo. Mas sua representatividade veio em muitos desenhos pela presença de algumas instituições, a exemplo do posto de saúde, muitos carros circulando e casas muito próximas umas as outras. Interessa destacar que os desenhos das crianças representam um misto do real e do imaginário, pois ao mesmo tempo em que elas apresentam elementos do seu cotidiano nos desenhos, elas também os reelaboram a partir daquilo que consideram interessante, bonito, curioso, ou simplesmente que gostariam que tivesse em suas casas, como, por exemplo, a chaminé, elemento que esteve presente em muitos desenhos.

Imagem 36 - Desenho de casa no Sítio feito por uma criança durante a pesquisa.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

#### 4.9 CONVERSAS INFORMAIS: QUANDO O “MOMENTO MÁGICO” ACONTECE EM “HORINHAS DE DESCUIDO”

Em paralelo a todo o trabalho, utilizei ainda não apenas com as crianças, mas também com os adultos, o recurso das conversas informais, pois assim como Emilene Sousa (2014, 2017), considero que “as conversas informais viram grandes aliadas do pesquisador que investiga a infância, por poderem se desenrolar enquanto se brinca, se

trabalha ou se aprende com as crianças, em qualquer ambiente e sem formalismos” (SOUSA, 2017, p. 50). A própria técnica da observação participante já pressupõe que o/a pesquisador/a exerça essa interação informal com os sujeitos os quais se dispõe a pesquisar. O/a pesquisador/a não apenas observa, mas também deve estar presente ativamente em campo, interagindo com os sujeitos de pesquisa. Ele acompanha tudo o que acontece em campo ao mesmo tempo em que interage e conversa com as pessoas. As conversas informais enriquecem o trabalho e junto ao processo da observação participante, nos permite adquirir informações preciosas para a pesquisa, se assim não fosse, muito provavelmente teríamos mais dificuldades em adquirir tais informações. Lembro-me que pelas conversas informais descobri muitas coisas e tive uma melhor compreensão social do lugar, lembro-me ainda que ao conversar com D. Maria (69 anos) sobre uma mulher que chegara na comunidade para passar uns dias com a família ela me pergunta:

*D. Maria (69 anos): Você viu, Neném? Ela chegou.*

*Eu: Vi sim. Passei por lá, falei com ela. Ela estava ajustando o cimento, acho que deve fazer algum reparo lá na casa dela.*

*D. Maria (69 anos): Foi? Pense em uma mulher interesseira! Interesseira é ela, viu minha filha? Ali não espera por ninguém, nem precisa de homem pra fazer nada. Ela mesmo faz.*

Quando D. Maria me falava interesseira inicialmente não entendi, pois o conceito que ela utilizava para a palavra diferia do que eu comumente entendia, mas após alguns segundos a mais de conversa descobri que o interesseira do qual D. Maria me falava era no sentido de uma pessoa, esforçada, interessada em aprender as coisas. Conhecimentos como esse, só são possíveis de serem adquiridos a partir de uma convivência intensa com as pessoas. Se assim não fosse, eu poderia equivocadamente ter entendido que o interesseira utilizado por D. Maria possuía um sentido pejorativo, o qual eu comumente associa, mas não foi o caso. De forma semelhante, também aprendi que sempre que eu circulasse pela comunidade deveria cumprimentar todas as pessoas que pela qual eu passasse perto com “bom dia, boa tarde ou boa noite”, independente de conhecer ou não. Se assim não fizesse, provavelmente eu seria tachada de mal educada.

Algumas informações só nos são concedidas por esse meio, através de uma relação de confiança que vai sendo estabelecida com o tempo a partir do processo de observação participante e pelas conversas informais que se estabelecem em “horinhas de descuido”, como diria Guimarães Rosa. São nessas “horinhas de descuido” que “o

momento mágico”, do qual nos fala Geertz, acontece. Não necessariamente esse momento mágico vai acontecer a partir de algo extraordinário, como a briga de galos, por exemplo. Geralmente, são os momentos considerados mais banais, nos quais julgamos que nada de interessante vai acontecer e por isso mesmo acontece, e nesses momentos, muitas vezes pensamos, porque não estou com o gravador ligado agora? Ou, cadê meu caderninho de anotações que deixei em casa, julgando que não iria precisar dele agora? A verdade, é que quando estamos realizando pesquisa de campo, principalmente quando a fazemos em um lugar onde temos que nos deslocar fisicamente e lá permanecer, o trabalho de campo não para, por mais que a gente organize uma rotina. A pesquisa se dá 24 horas por dia e por mais que eu saísse à tarde para “fazer o campo”, por exemplo, e pela manhã me detivesse à escrita do diário ou outra atividade, sempre passava alguém pela minha casa para conversar ou, se eu fosse ao mercadinho, por exemplo, era parada na rua e ali se estabelecia uma conversa. Eram essas as “horinhas de descuido”, os momentos mais puros de espontaneidade (e curiosidade muitas vezes) onde o campo se mostrava sempre intenso e soberano. Após esses momentos, quando dava, a solução era correr para casa e fazer uma anotação.

Sendo parte do processo de construção do estabelecimento da confiança entre pesquisador/a e pesquisado/a, precisamos lembrar que as conversas informais se colocam como uma via de mão dupla, e da mesma forma que ela nos ajuda adquirir as informações que nos servirão de dados em campo, ela também serve para fornecer ao sujeito pesquisado informações sobre a vida do/a pesquisador/a. Pois nessa relação de pesquisa, o/a pesquisador/a não é o único curioso da vida dos outros, muitas pessoas também possuem curiosidades e desejam saber sobre a sua vida. Por isso concordo com Antonio Luiz da Silva, quando afirma que “no campo de pesquisa, quer saiba ou não, que admita ou não, todo pesquisador está todo o tempo sendo controlado, monitorado, espionado” (SILVA, 2018b, p. 660). Assim, em campo, em vários momentos dei repetidas informações que iam além de uma mera curiosidade sobre o que eu estava a fazer naquele lugar, mas sobretudo, sobre minha vida pessoal/conjugal e profissional.

Foram as conversas informais no uso do trabalho etnográfico prolongado que me permitiram adquirir de forma quase que despreziosa os dados aqui apresentados. As conversas informais apresentam uma riqueza no processo de aquisição de informações que são ofertadas a partir da realidade empírica vivenciada cotidianamente, por isso mesmo devem ser tomadas enquanto uma rica técnica a ser utilizada nas

pesquisas. Foi também a partir dela que pude afunilar algumas questões que foram melhores trabalhadas nas entrevistas semiestruturadas.

Ademais, precisamos lembrar que quando se trata de uma pesquisa etnográfica, que envolve sujeitos humanos, por mais que estabeleçamos uma organização metodológica, não há como ter um controle muito rígido dos procedimentos que serão utilizados, pois não há como prever como as pessoas com as quais trabalharemos irão agir, pois como já afirmou Luiz Antonio da Silva, “as pessoas não são meros joguetes da vida” (SILVA, 2018, p. 659). Isso não significa dizer, que o/a pesquisador/a etnógrafo/a se deixe guiar apenas por sua intuição, pelo contrário, fugir da rigidez não necessariamente significa dizer que o/a pesquisador/a deixa de lado o rigor em seu trabalho.

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas, sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Os instrumentos de coleta e análise utilizados nesta abordagem de pesquisa, muitas vezes, têm que ser formuladas ou recriadas para atender à realidade do trabalho de campo. Assim, na maioria das vezes, o processo de pesquisa etnográfica será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador (MATTOS, 2011, p. 50).

Esse ponto nos remete também a uma questão ética de pesquisa a qual vem sendo trazida à baila por parte de alguns pesquisadores em Ciências Humanas e Sociais, que diz respeito à questão do tratamento da ética na pesquisa no Brasil estar sendo coordenada pelo Conselho Nacional de Saúde. Essa relação remete a uma mudança no que diz respeito à linguagem da área, onde os pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais devem se adequar a linguagem da área de Saúde visando à submissão dos projetos à Plataforma Brasil, bem como à obrigação de antecipar decisões sobre os procedimentos que, no que se refere a algumas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais, a exemplo da Antropologia, só podem ser tomadas no decorrer do processo de pesquisa (SARTI; PEREIRA; MEINERZ, 2017). Os eventuais danos que podem ser causados nos participantes da pesquisa também são questionáveis, no sentido de se seriam ou não habituados às questões de saúde. Nesse sentido,

A abordagem dos danos nas pesquisas em Ciências humanas e sociais traz para a pauta da avaliação ética uma gama de outras categorias como “desconforto”, “constrangimento”, “inconveniente”, “conflito”,

“mal-estar”, “exposição”, “discriminação”, que não necessariamente se inserem no âmbito da preocupação com a saúde dos sujeitos. (SARTI; PEREIRA; MEINERZ, 2017, p. 15-16).

As iniciativas em relação aos procedimentos éticos garantem o respeito, a integridade e a dignidade dos sujeitos que participam da pesquisa. Essas iniciativas “tem origem em momentos significativos de avanço da luta pelo respeito aos direitos humanos, como a aprovação do Código de Nuremberg, de 1947, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (AZEVEDO, 2002)” (CAMPOS, 2020, p. 04) e as ações que são trazidas pelo Conselho Nacional de Saúde se colocam como um importante avanço para a pesquisa científica e, sobretudo para os sujeitos participantes. Nos últimos anos no Brasil, vem havendo uma crescente no que diz respeito às questões éticas de pesquisa associadas especialmente às Ciências Humanas e Sociais. Tais questões foram contempladas

[...] com a aprovação, em 2016, pelo Conselho Nacional de Saúde brasileiro, de regulamentação própria, a Resolução 510/2016, que complementa a Resolução 466/12 e dispõe sobre os procedimentos apropriados à área. Essa resolução é considerada como um avanço na reflexão sobre as questões da regulamentação das posturas éticas para as humanas (Mainardes, 2017; Costa; Landim; Borsa, 2017). Considera-se também que ela “convoca os pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais ao debate sobre suas concepções de pesquisa e os desdobramentos metodológicos plurais requeridos neste campo” (Lordello; ilva, 2017, p. 7). (CAMPOS, 2020, p. 07).

Apesar disso, alguns pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais vêm advogando por uma construção de comitês de ética independentes, específicos da área, os quais seriam responsáveis pela avaliação dos projetos de sua área, que atualmente, em muitos lugares, são avaliados por membros da área de saúde, argumentando que assim, eles se encontrariam desarticulados quando analisados pelos princípios da bioética. A grande diferença aqui, se refere então ao fato de que as pesquisas que seguem na perspectiva da área da saúde, são pesquisas desenvolvidas em seres humanos, pesquisas que empregam procedimentos invasivos do/no corpo humano, a exemplo das pesquisas que visam testes ou tratamento de doenças, enquanto que, na área das Ciências Humanas e Sociais, as pesquisas ao invés de serem realizadas em seres humanos, são pesquisas realizadas com seres humanos, e desse modo, os procedimentos técnico-metodológicos utilizados (observação, entrevistas, questionários, etc.) não seriam considerados como invasivos. Isso não significa, entretanto, que tais

pesquisas não causem danos aos sujeitos participantes, mas que os eventuais danos que possam surgir são significativamente diferentes (constrangimento, desconforto, vergonha, lembranças indesejadas, para citar alguns exemplos), e por isso mesmo devem ser tratados a partir de suas diferenças (CAMPOS, 2020).

## 5.10 O USO DAS TIC'S NA PESQUISA ETNOGRÁFICA

Como destacado, na pesquisa etnográfica o campo deve sempre prevalecer, isso inclui também quando nos referimos à metodologia. Mesmo que tenhamos definido previamente a metodologia e as técnicas a serem utilizadas, não podemos descartar aquilo que o campo nos apresenta. Dessa forma, no que tange à metodologia na pesquisa com crianças, um recurso que foi amplamente utilizado por mim, o qual eu não havia programado utilizar, diz respeito à contribuição das novas TIC's à etnografia. Acredito que essa mudança a mim me foi mostrada pelo próprio campo de pesquisa, acompanhando as transformações proporcionadas pelo avanço tecnológico que a sociedade vem passando nos últimos anos. Mudanças, aliás, que podem ser percebidas muito além de um crescente número de usuários, que a cada pesquisa realizada pode-se constatar esse aumento no uso das TIC's, mas também, pelas significativas transformações econômicas, culturais e políticas que perpassam as sociedades.

Essas mudanças tecnológicas contribuem ainda para novas formas de relações sociais, e foi através delas que tive muitas vezes uma abertura com os sujeitos do campo, fossem crianças ou adultos. Para mim, o aparelho *smartphone* que usava foi um recurso demandado pelo campo e que me deu diversas aberturas. Considero assim que o aparelho *smartphone* foi uma espécie de *actante*<sup>34</sup> na minha pesquisa, pois ele assumiu um papel fundamental entre as crianças e também foi um objeto observado e comentado por parte de alguns adultos.

Desde a primeira vez, meu celular havia sido alvo de observação por algumas pessoas da comunidade, mas apenas uma, que era mais próxima a mim me falara sobre ele. Ele era um modelo Samsung Galaxy S III Mini. Estava também um pouco sucateado, o que era visível a todos. Por esse motivo, fui presenteada por uma pessoa próxima ao meu convívio familiar com um aparelho mais moderno. Só por isso mudei de aparelho. Se isso não tivesse acontecido, não sei

---

<sup>34</sup> Actante é um termo utilizado pelos estudiosos da Teoria Ator Rede, o termo é utilizado como uma forma neutra de se referir a atores tanto humanos como não humanos, já que seus principais autores consideram que a palavra "ator" tem uma carga simbólica ligada ao "ser pessoas".

por quanto tempo ainda eu permaneceria em campo com o mesmo celular. Mas, em meu retorno ao campo meu novo celular não passou despercebido, sendo também logo reconhecido como um J7, coisa que nem eu mesma sabia. Sempre me referia a ele como um Samsung. Fui até parabenizada por agora ter um celular “de vergonha”. O reconhecimento do meu novo celular foi percebido e comentado tanto por alguns adultos quanto por algumas crianças. [...]

[...] Era uma terça feira do mês de julho, o ano 2017. Fui convidada para uma festa na casa da sogra de uma das pessoas que tem sido minha colaboradora em campo. A comemoração não tinha outro motivo senão o mês de festejos juninos. Fazia muito frio, o que é comum nessa época do ano nessa área do município, apesar desse ser um clima atípico no Nordeste. Na casa havia muita comida, bebida, um trio de forró e algumas crianças. Aproveitei a oportunidade para conhecer e fazer amizade com as crianças que estavam por lá, brincando em um lugar um pouco mais afastado dos adultos. Tentei iniciar a conversa entre elas, o diálogo surgia, mas ainda muito tímido, até que quando pego meu celular para olhar alguma mensagem, uma das crianças o pega e pergunta: “Filma?” Respondi: “Sim. Quer que eu ligue a câmera pra filmar?” Com sinal afirmativo, liguei a câmera do celular e em segundos nossa interação já havia mudado. Fui aceita naquele momento pelo grupo de crianças pela intermediação de um aparelho *smartphone*. Ficamos então de filmar e rever a filmagem durante boa parte da noite. (Diário de Campo: 18/07/2017).

A partir desse momento, o meu *smartphone* havia se transformado em um recurso metodológico. As crianças adoravam pegar, mexer, tirar foto, filmar, e jogar mesmo sem ter jogo instalado nele. Isto porque, certa vez ao visitar a escola, mesmo já tendo encerrado o período de observação direta que eu fizera no local, quis rever as crianças e mesmo em momentos como esse, as crianças quando descobriam meu celular, logo tomavam conta e as que já sabiam de sua existência, me perguntavam se eu estava com ele naquele momento. Abaixo, apresento um relato de campo que demonstra como as TIC's se colocaram um elemento fundamental na pesquisa.

Era segunda feira, resolvi rever as crianças na escola. Queria vê-las e também queria que elas me vissem. Até agora encontrei poucas delas e ainda nem sei se todas estão sabendo que cheguei. Não quis atrapalhar a aula, por isso resolvi ir perto da hora do intervalo e me encontrar com elas nesse momento de interação. Cheguei, conversei um pouco com a vice-diretora enquanto dava a hora do intervalo e quando deu o toque fui para o pátio rever as crianças. Conversei e brinquei com várias delas, senti falta de algumas também, outras fiquei sabendo que mudaram o horário, agora estudavam no período da tarde. Quando o intervalo acabou fiquei ainda pelo pátio e tempos depois me aparece Miguel (6 anos) que mora no Sítio Jussaral. M. já havia se tornado “meu amigo”, depois de um episódio um tanto interessante, mas essa amizade era sempre restabelecida, pois nem

sempre ele queria conversa comigo. O cumprimentei, ele me cumprimentou e ficamos conversando. M. então descobriu meu celular e logo perguntou: “Tem joguinho?”. Tem não, eu respondi. Mas ele não se deu por satisfeito, tomou o celular da minha mão e logo começou a deslizar seus dedinhos. É aqui!, ele falou. No da minha mãe é aqui que tem joguinho. Quando olhei, ele estava no aplicativo do *Play Store* onde se pode baixar vários *app*, inclusive de jogos. E ai, ele procurava o joguinho, mas não o baixava. M. tentou, tentou e nada, então seus dedinhos agora digitavam “Cadê o joguinho?”. Fiquei impressionada com a cena que via, principalmente por sua habilidade com a escrita. Esperei mesmo que ele reclamasse que não havia jogo, mas ele não fez isso. M. não achou o jogo e me falava: “É..., não tem *internet*”. Surpreendentemente, ouço então a seguinte fala: “Olha, tem joguinho! É o joguinho do dinossauro”. Ele havia descoberto no meu celular uma espécie de jogo que funciona *offline*. Até agora não sei como isso foi possível. Nem eu mesma sabia da existência disso. Ele brinca, brinca, dá várias gargalhadas e depois fala: “Agora é sua vez, vai!”. Ele me ensina como joga e eu começo a jogar, até que ele me fala: “Perdeu. Sou eu de novo”. Diz que fez mil pontos, que é muito bom nesse jogo, até que para. Passou então a mexer novamente no meu celular. Agora olhava minhas fotos e qualquer rosto que via perguntava quem era. Abriu a câmera, tirou fotos minhas, tentei fazer um vídeo dele, mas sem muito sucesso, ele queria mesmo estar com o celular em mãos, o domínio era seu. Quando menos espero, M. abre o *app* do *whatsapp*. Nesse momento eu só lembro de ter pensado: “Ainda bem que eu não pedi o *wifi* da escola!”. M. abre as conversas, olha as fotos de perfil, até que vê uma foto e pergunta: “Quem é?” Respondo: “Uma amiga minha”. Ele insistente, continua: “Qual o nome dela?” Eu falo: “Emilene”. M. então aperta o botão do áudio e dispara: “Oi Milene, tudo bem pra você?” Em seguida escuto a seguinte pergunta: “Agora tem que soltar, né?” Ainda meio que processando toda a cena, apenas respondi: “É!”. Ele então solta o dedinho e envia a mensagem.

(Diário de Campo: 30/07/2018)

Apresento esse relato para podermos perceber que, como pesquisadores devemos estar abertos para o uso de toda e qualquer técnica de coleta de dados que o próprio campo possa nos oferecer. Mais ainda, as novas TIC's tem nos apresentado uma mudança tecnológica que reverbera no mundo social, e que também nos remete a novas formas de trabalho, de relações muitas vezes mais interativas, e nesse sentido, devemos também acompanhar esse processo de mudança no que diz respeito aos métodos e técnicas que utilizamos em nossa pesquisa. Mas é certo que dentro desse novo contexto social que elas nos proporcionam, destaco para a necessidade de sua inclusão cada vez mais presente e sempre atrelada à pesquisa etnográfica. Por isso, considero que a pesquisa qualitativa pode ser tomada enquanto um processo de *bricolage* metodológico, em que “o pesquisador qualitativo utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos



que estejam ao seu alcance (BECKER, 1998, p.2 *apud* DENZIN & LINCOLN, 2006). Havendo necessidade de que novas ferramentas ou técnicas sejam inventadas ou reunidas, assim o/a pesquisador/a o fará. As opções práticas interpretativas a serem empregadas não são necessariamente definidas com antecedência (DENZIN, LINCOLN, 2006, p. 18). Nesse sentido, considero que as novas TIC's, atreladas a observação participante, se apresentaram como parte desse processo de *bricoleurs*, se mostrando enquanto um excelente recurso em campo para este trabalho.

No meu caso, o *smartphone* foi útil não apenas entre as crianças, mas também entre os adultos, pois um dos grandes questionamentos que me faziam durante a pesquisa era sobre o fato de eu ser casada e estar em campo sem o meu marido. Nesse sentido, em muitos momentos quando começavam a me fazer perguntas nessa direção, eu comecei a usar o *smartphone* ao meu favor, mostrando fotos do meu marido, do meu casamento, matando um pouco da curiosidade das pessoas em relação a minha vida e muitas vezes também já aproveitava para emendar esse momento em uma conversa que acabava tomando outras direções. Ao fazer isso, eu de certa forma, tentava amenizar o peso que era estar em campo, entre pessoas de uma comunidade considerada tradicional, sem a presença do meu marido, mesmo que minha saída tenha sido por questões de trabalho. Em Orobó, comumente é o homem que sai, deixa a casa e os filhos ao cuidado da esposa, migrando em busca de melhores condições de trabalho<sup>35</sup>. De alguma forma, eu estava fazendo o contrário e isso causou certo estranhamento entre as pessoas locais.

### 5.11 O USO DA FOTOGRAFIA NA PESQUISA

O uso do *smartphone* me ajudou inclusive com a produção das fotografias, me fez aposentar o uso da máquina fotográfica e registrar algumas das imagens apenas através dele. Também ele foi rico quando as crianças desejavam elas próprias não apenas serem fotografadas ou filmadas, mas fotografarem e filmarem a si mesmas e aos outros, ou qualquer outra coisa que lhes chamassem atenção. Como não precisava de muita técnica como uma câmera fotográfica precisaria, se tornou muito mais prático para as crianças registrarem esses momentos, era só ativar a câmera do celular e tirar as fotos. Ademais, era um instrumento que muitas delas já tinham familiaridade. Em geral, as crianças fotografavam seus pares ou a pesquisadora. De acordo com Nesbitt (2000a)

---

<sup>35</sup> Alguns autores que tratam melhor dessa questão são: Maria José Carneiro (1998; 2012), Abramovay (s/d); Castro (2009); Garcia Jr. (1989).

o uso da técnica de fotografia na pesquisa com crianças é um recurso interessante, porque a criança ao fotografar ou analisar as fotos esquece que está sendo pesquisada. Por sua vez, para Alderson (2000) a técnica da fotografia na pesquisa com crianças possibilita a participação delas como co-produtoras da pesquisa. Para Pires (2007) o recurso da fotografia possibilita um acesso parcial ao mundo infantil “na medida em que é possível tomar conhecimento daquilo que, dentre tudo o que está à sua volta, é considerado pela criança como o mais importante e bonito” (PIRES, 2007, p. 248). Com os adultos, além do registro fotográfico, fiz uso da imagem da fotografia revelada. Isso porque, fotografei uma das poucas casas de farinha que ainda existe na região e revelei. A proposta aqui foi ativar a memória da infância a partir do recuso da imagem, nisso, quando a pessoa me falava sobre o seu tempo de criança e o trabalho na casa de farinha, um dos trabalhos mais realizados antigamente, eu mostrava a fotografia revelada. O uso da fotografia é um recurso antigo utilizado na pesquisa antropológica. Utilizada desde Malinowski, a fotografia ainda vem se fazendo presente, hoje em dia com novas roupagens é factível de ser produzida de muitas maneiras, a exemplo das novas TIC's.

## 5.12 O CADERNO DE CAPA COLORIDA

Ainda no que diz respeito à técnica de pesquisa com crianças, foi elaborado um caderno, com uma capa colorida de tecido, de forma que ficasse mais atrativo e entregue a algumas delas para que pudessem fazer anotações sobre sua vida cotidiana. A ideia com essa espécie de “diário” foi a de conseguir uma melhor apreensão do seu cotidiano, conseguindo de certo modo, acesso a uma realidade que não me foi permitida vivenciar. Essa técnica também já foi utilizada por outros pesquisadores como Müller (2004), Pires (2007), Colonna (2012). Minha preocupação inicial seria se as crianças se interessariam pela escrita ao ponto de conseguir fazer as anotações diárias, quando em determinado momento da pesquisa encontrei algumas delas me falaram: “Você vai recolher o caderno agora? Eu ainda não terminei de preencher o caderno”. No momento em que o caderno foi entregue, foi explicado a criança a proposta de que ele funcionaria como uma espécie de diário e dei a elas também algumas informações a respeito de como ele deveria funcionar, onde elas deveriam anotar algumas informações como data, dia, horário que acordou e foi dormir, as atividades que realizou durante aquele dia.

No momento da recolha dos cadernos, no entanto, nem todas as crianças o entregaram de volta, a maioria delas não chegou a escrever metade do caderno e a

escrita de muitas necessitou a realização de um esforço de interpretação por parte da pesquisadora para a compreensão do que havia sido escrito nos cadernos. Apesar disso, os cadernos se mostraram com conteúdos interessantes, atendendo ao objetivo proposto pela pesquisadora, no sentido de que dada a minha ausência, pelo uso dos cadernos eu poderia ter acesso a uma realidade das crianças a qual eu não estaria observando, além de ser outra forma das crianças expressarem sobre suas realidades em primeira pessoa. É importante lembrar que a partir do que foi descrito pelas crianças, podemos ter acesso àquilo que elas consideram de mais relevante, pois elas escreveram aquilo que consideraram dignos de serem relatados. Nesse sentido, obtive relatos interessantes do cotidiano das crianças, como os que me foram descritos por Dalila (8 anos): “Hoje eu pisei (?) a terra da gente e dobrei as roupas e varri a casa, arrumei a estante. Foi um dia chuvoso e arrumei a casa e fui a casa da vó e brinquei bastante com o meu irmão Wagner e meu primo Gael. Fim!” (04/06/2018). Mais das informações presentes nos cadernos, serão apresentadas nos capítulos posteriores. Agora, importa destacar que a realização desse recurso técnico teve o objetivo de investigar a pluralidade das infâncias, considerando a identidade social das crianças, além de conhecer a experiência de ser criança em um determinado contexto, rural, sendo uma forma de aproximação indireta de sua vida cotidiana. Assim, os cadernos foram preenchidos abarcando tanto momentos de férias escolares, quanto das aulas.

Os cadernos também serviram como uma forma de perceber as diferenças cotidianas entre as crianças dos Sítios e da rua e também as realizações em comum. Nesse sentido, tanto as crianças dos Sítios, quanto as da rua retrataram suas atividades de lazer ao assistir desenhos animados, DVD's, novelas, jogos, brincadeiras, retrataram relações familiares quando foram para a casa dos seus avós, por exemplo, e também quando realizavam viagens para cidades ou comunidades próximas. Até o fato de eu ter ido visitar as crianças na escola foi algo digno de nota em um dos cadernos. Suas atividades cotidianas, serviços domésticos e relacionados à agricultura no caso das crianças dos Sítios, assim como os desenhos, as brincadeiras e a alimentação foram algumas das descrições mais presentes nos cadernos. Esse recurso metodológico foi utilizado apenas com algumas crianças, fiz uma seleção de dez crianças, junto às quais eu tive mais proximidade. Das dez crianças, apenas quatro me devolveram o caderno com alguns escritos. É interessante destacar que procurei produzir o caderno de uma forma que parecesse mais atrativo para as crianças, encapei-os com tecido colorido, coloquei botão e fita, perfazendo sistema de abre e fecha. Como algumas partes eram

coladas, como a do botão, por exemplo, se mostrou mais frágil se descolando com certa facilidade, mas algumas crianças tiveram o cuidado de guardar o botão ou reinseri-lo ao caderno, o que demonstrou um tom de cuidado, mas mais do que isso, um comprometimento desses sujeitos com a pesquisa.

### 5.13 A ENTREVISTA

Outro recurso metodológico que utilizei exclusivamente com os adultos foi a entrevista. Não fiz uso dessa técnica com as crianças, não por acreditar que as elas não fossem capazes de corresponder ao uso desse tipo de metodologia, mas por considerar a entrevista um recurso que, para ser aplicado com crianças, demandaria bastante tempo de trabalho. Alguns pesquisadores criticam o uso de entrevistas com crianças, por considerá-la como pouco eficaz, como uma experiência pouco satisfatória. Alderson (1993), ao fazer uso desse recurso com o grupo das crianças, afirmou que a diferença entre crianças e adultos não é de tipo e sim de grau, e segundo Pires, “isso se deve à inexperiência infantil, e não à imaturidade – já que, quando dominam o assunto, as crianças expressam-se com grande desenvoltura” (PIRES, 2007, p. 253). Ao realizar entrevistas com crianças, Pires (2007) concluiu que “essa técnica limita a espontaneidade infantil” (PIRES, 2007, p. 250), tendo usado muito mais conversas informais em substituição da entrevista. Como eu já estava utilizando uma série de aparatos metodológicos, não considerei fazer uso de entrevistas com elas, mas considero válido o uso dos mesmos métodos e técnicas que utilizamos na pesquisa com adultos também com as crianças.

Face ao exposto, considero que todos os recursos que lançamos mão na pesquisa com crianças “representa uma forma de investigar a pluralidade de infâncias, tendo em consideração as diferentes competências, as experiências de vida e as identidades sociais das crianças” (COLONNA, 2012, p. 04). Ademais, nas Ciências Sociais, as crianças rurais têm sido abordadas historicamente como multiplamente marginalizadas (SANTOS, SILVA, PIRES, 2018) e no anseio de melhor conhecer a realidade das crianças que vivem em áreas rurais, suas práticas cotidianas, o uso de uma multiplicidade de recursos metodológicos permite uma maior capacidade de apreender suas vozes, suas ações, para assim “atribuindo-lhes sentido a partir dos seus pontos de vista e das referências do universo cultural e social onde elas estão inseridas” (COLONNA, 2012, p. 03-04).

Por ter optado por realizar as entrevistas gravadas a partir de um roteiro semi-estruturado, considerei que seria mais viável para a pesquisa fazê-la por último, considerando que nesse momento eu já teria estabelecido certa confiança com os sujeitos participantes. Dessa forma, depois de percorrido todo o processo metodológico descrito acima, foi que as entrevistas foram realizadas. A partir da convivência com as pessoas e também com a interligação dos métodos e técnicas utilizados, fui aos poucos peneirando as questões que julguei importantes para serem colocadas no roteiro da entrevista. Ainda assim, a entrevista não foi realizada nos moldes de uma entrevista estruturada, essencialmente fechada, ela se enquadra muito mais enquanto semi-estruturada. Mesmo com um roteiro prévio de pesquisa estabelecido, as questões não foram seguidas com uma rigidez sistemática, mas na medida em que a entrevista ia sendo realizada, outras questões que iam surgindo e eram colocadas quando julguei ser interessante o aprofundamento de determinada questão. Isso acontecia de forma muito relativa, dependia muito de cada pessoa que estava sendo entrevistada.

As entrevistas foram gravadas sempre que foram autorizadas as gravações. Nesse sentido, é interessante colocar que algumas pessoas tomaram esse momento como algo de extrema importância, muitas vezes acabaram fugindo da pergunta realizada e falando sobre questões mais pessoais de suas vidas. Além do que, várias vezes quando surgia uma terceira pessoa no momento da entrevista era comum que a pessoa entrevistada gesticulasse informando que não poderia fazer nada naquele momento, pois estava a dar uma entrevista, que nesse momento era dita com muita ênfase. Assim, um senhor me fez um relato de sua experiência de vida como migrante no Rio de Janeiro, contando-me de suas aventuras e namoros na época de sua juventude. Sua pose e postura são dignas de destaque, a entrevista realizada se tornou extremamente longa dado os desvios de percurso realizado pelo entrevistado, o que me deixou enquanto pesquisadora um tanto preocupada, em muitos momentos pensando em como fazer para retornar a pergunta realizada. Algumas vezes tentava voltar à pergunta realizada, mas outras, o deixava falar. Em dado momento, um telefone toca, sua esposa atende e ele diz que não pode falar por que está dando uma entrevista. Essa cena deixa claro como para muitas pessoas a entrevista, enquanto um momento em que você para pra ouvir uma pessoa, é muito mais do que a realização de um processo metodológico. É a afirmação de que ela está se sentindo importante por está sendo ouvida.

Outro momento interessante relacionado à entrevista é que mesmo ela tendo sido realizada com os adultos e não com as crianças, fui em determinado momento

entrevistada por uma das crianças que participou da pesquisa. Bianca (8 anos) me perguntou pelo gravador e o pediu perguntando como funcionava, após o ensinamento, com o gravador ligado ela o aproxima de sua boca e lança a pergunta: Qual o seu nome? Em seguida aproxima o gravador próximo a minha boca e a partir de então tive que responder as questões que ela me fez, questões que se assemelhavam as perguntas que eu estava a fazer para muitas pessoas locais.

#### 5.14 SAÍDA DO CAMPO E REESTITUIÇÃO ETNOGRÁFICA

Minhas inquietações teórico-metodológicas me levaram a refletir sobre o processo da saída de campo na pesquisa antropológica. Muito se tem falado nas etnografias descritas, nos manuais de pesquisas etnográficas e nas próprias disciplinas metodológicas sobre trabalho de campo em relação à entrada em campo, mas pouco ou quase nada se tem escrito sobre a saída dele. Me parece que a saída de campo é tomada como algo quase que natural. Isso de alguma forma não deixa de ser verdade, pois como já destacou Baztán (1995), a saída de campo vai se tornando algo gradual, à medida que o/a pesquisador/a vai se munindo de uma gama considerável de dados, em outros casos a isso se acrescenta também uma espécie de desgaste natural do campo que vai apontando o momento de encerrá-lo, as informações vão se repetindo e de alguma forma ficamos meio que girando em torno do mesmo ou como diz o ditado, “chovendo no molhado”. É um momento em que percebemos que tudo aquilo que desejávamos saber, todas as nossas questões, já foram respondidas. Isso nos mostra que é chegado o momento da saída, que precisamos nos preparar para uma nova etapa, analisar os dados e dar início à produção da etnografia como parte do trabalho escrito, a densa descrição. Mas, não seria a forma como se sai do campo tão importante quanto a que se entra? E depois que saímos do campo? Como fica nossa relação com as pessoas que permanecem? A gente volta a visitar o campo? Se sim, com que frequência? Depois de quanto tempo? São muitas as questões que envolvem a saída do campo e que acredito que elas devem ser pensadas e problematizadas. Assim como a entrada, a saída do campo também é necessária e nesse sentido, Michel Agier (2015, p. 42) nos fala que “é preciso saber se retirar” do campo. Precisamos

Saber que essa situação não é totalmente “natural”, mesmo se ela foi bem vivida, intensamente, com verdadeiros sentimentos. É preciso

acreditar no papel que desempenhamos, na “cena” da pesquisa, senão nada disso que fazemos dará certo, mas esse papel tem um começo e um fim. Portanto, para ser etnólogo, e para permanecê-lo, é preciso um dia deixar o campo. (AGIER, 2015, p. 42).

Acredito que a forma como saímos de campo é tão importante quanto à forma que entramos, ela diz muito sobre nós e sobre o nosso trabalho. Sair do campo ao contrário do que se pode imaginar não é uma tarefa fácil. Isto porque, durante a realização do trabalho etnográfico criamos vínculos que em alguns casos se tornam afetivos, relações de amizade e que são difíceis de serem rompidas<sup>36</sup>. Quando terminamos um trabalho de pesquisa de campo, saímos primeiro fisicamente, mas o campo ainda permanece em nós por algum tempo. Inicialmente quando encerramos um campo, temos aquela forte sensação de que o campo ainda permanece em nós por alguns dias. Retornamos carregados daquilo que buscamos colher e, é preciso alguns dias para que as coisas vão se assentando e sendo postas em seus lugares. Mas o fato é que o campo nos persegue, talvez não apenas por alguns dias, mas por uma vida inteira. Mesmo quando mudamos de campo ou de tema, algum resquício daquele primeiro ou último campo ainda está lá nos dando um sinal mesmo que quase imperceptível. É comum na antropologia que novos temas de pesquisas surjam como desdobramento de trabalhos de campos anteriores, pois o campo para nós antropólogos é soberano, é ele quem nos mostra aquilo que é importante e deve ser pesquisado.

Mas o que eu gostaria de chamar a atenção é que nós pesquisadores/as devemos estar atentos/as e cuidadosos/as para a forma como saímos do campo. Uma das coisas que me levou a refletir sobre essa questão foi o fato de em determinado momento da pesquisa ter escutado por parte de alguém: “*Quando tu acabar essa tua pesquisa, tu nunca mais vem aqui, não é?*” Essa fala me incomodou e me incomoda até hoje. Talvez, esse seja um incômodo que eu levarei para o resto da minha vida enquanto pesquisadora, pois ela me levou a refletir sobre as relações que estabelecemos com as pessoas em campo, sobre nossas posturas, em como devemos ser e agir de forma sempre clara e honesta com os sujeitos. Caso contrário, pode-se criar uma relação um tanto utilitarista, e que não colabora com a pesquisa. Precisamos entender que nós enquanto pesquisadores “invadimos” a vida dos sujeitos e que nossa entrada em suas

---

<sup>36</sup> Hoje em dia essa saída pode ser amenizada pelo uso das Redes Sociais, onde podemos manter o contato com os colaboradores da pesquisa mesmo quando estamos fisicamente distantes.

vidas produz uma alteração por mínima que seja, por isso, a saída também deve ser pensada e planejada.

Eu sabia que quando terminado o campo eu continuaria a voltar a ele, mas não com a mesma frequência que o trabalho de campo me proporcionava ir. Ao ouvir a fala acima, senti o peso da responsabilidade em se fazer uma pesquisa qualitativa nos moldes antropológicos, por que fazer pesquisa de campo é, sobretudo, se relacionar com as pessoas. A pesquisa exige comprometimento. Por isso mesmo, busquei ser sincera na minha resposta e disse que a minha ida frequente estava associada ao meu trabalho de pesquisa, quando terminado, provavelmente eu iria voltar sim, mas não com a mesma intensidade. Acho que a minha resposta satisfez no momento, mas o incômodo da pergunta a mim realizada ainda me persegue.

Ao refletir sobre essa fala, me dei conta de já haver escutado relatos de lugares onde as pessoas rejeitavam a presença de pesquisadores porque outros já haviam ido lá, realizado pesquisa e não mais retornaram. Acredito que isto esteja relacionado também com uma pouca importância dada à saída de campo. Enquanto pesquisadora, tenho me preocupado com essa questão. A saída de campo não pode e nem deve ser tratada como algo simples e ainda que o próprio campo já a anuncie, precisamos saber como sair, pois assim como não podemos entrar de qualquer forma na vida das pessoas também não podemos sair dela de qualquer forma. Tendo tomado todo o cuidado inicial para estabelecer uma relação de confiança para que as pessoas nos confiem à informação que para nós é tão preciosa conquistar, vamos criando vínculos (FONSECA, 1998) e por isso mesmo não podemos fazer do trabalho de campo, um processo utilitarista, visando única e exclusivamente a obtenção dos dados. Mais do que dados adquiridos, não podemos esquecer que estamos tratando com pessoas, temos responsabilidades. Nesse sentido, é importante não tomarmos “a Antropologia como estritamente acadêmica; pensar em tais termos é esquivar a Antropologia de refletir a sua prática e, dessa forma, incorrer em desleixos éticos ou, ao menos, deixar de refletir sobre as implicações do trabalho do antropólogo” (JESUS, 2013, p. 303).

A minha saída definitiva foi aos poucos anunciada. Sempre falava às pessoas que em um momento eu deixaria de ir com tanta frequência, pois o trabalho me demandaria outras atividades fora de lá. Busquei me despedir mais de perto de algumas pessoas com as quais mantive uma maior aproximação. A proximidade do campo com o lugar onde me encontro hoje residindo, e a relação familiar que tenho com o local da pesquisa amenizou de alguma forma minha saída, pois me permite voltar algumas vezes



e rever as pessoas com as quais estabeleci vínculos para a realização deste trabalho. Isso seria muito mais difícil, caso eu realizasse pesquisa em um lugar longe fisicamente e com o qual eu não mantivesse nenhum vínculo além da pesquisa. Depois de encerrada essa etapa, tive ainda a oportunidade de voltar à comunidade mais algumas vezes. As redes sociais também tem se colocado como um excelente instrumento de manutenção dos vínculos. Assim, mesmo não estando fisicamente em campo, muitas vezes recebo informações de alguma coisa que aconteceu por lá, muitas outras vezes também converso com algumas pessoas pelas redes sociais para saber como andam as coisas e outras tantas, apenas acompanho algumas atividades pelos perfis sociais dos moradores locais, os quais estão nas minhas redes como amigos virtuais, pois hoje em dia a tecnologia nos permite estabelecer e manter as relações dessa forma.

Os questionamentos aqui apresentados podem ser colocados como próprios do trabalho do antropólogo (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006), posto que, o processo de observação participante nos conduz a questões dessa natureza, relações entre sujeito e objeto, observador e observado, pesquisador/a e interlocutor/a. São questões de uma relação que durante muito tempo não foi problematizada, pelo contrário, foram omitidas das reflexões antropológicas (JESUS, 2013). Busco refletir também que se o conhecimento antropológico é construído a partir desse processo de interação entre o/a pesquisador/a e os sujeitos pesquisados, os interlocutores, é justo também que esse conhecimento seja de acesso a esses sujeitos. Tenho a impressão que isso se coloca também como uma questão cada vez mais emergente, posto que, com o avanço e acesso cada vez maior à tecnologia e à informação, tudo aquilo que produzimos fica de domínio público e não apenas para os nossos pares na academia, mas para todos aqueles que tiverem interesse. Isso exige de nós pensarmos sobre o processo de restituição etnográfica, no sentido de mostrarmos aos nossos interlocutores tudo aquilo que foi produzido a partir das experiências realizadas em campo. Isso, no entanto, não se apresenta como uma tarefa simples e pode nos levar a alguns questionamentos enquanto pesquisadores, como coloca Jaqueline Ferreira (2015): “No que a restituição pode afetar os dados ou as relações entre pesquisador e pesquisados? Quais mal-entendidos podem acontecer? O que a pesquisa pode aportar aos pesquisados?” (FERREIRA, 2015, p. 2642).

Não podemos tomar essas questões como impossíveis de serem problematizadas atualmente, o antropólogo não é imune a esses sentidos no campo, eles se colocam num contexto de relações de poder, onde o “outro” tem poder e interfere na visão que o

antropólogo constrói sobre si mesmo e sobre o objeto (ZALUAR, 1985; LAGROU, 1992). Não podemos achar que “os nativos” são ingênuos e que o pesquisador/a é a pessoa mais esperta em campo, aquele que sabiamente conduz o campo e as pessoas na busca de uma informação que ele acredita que retirou de tal sujeito de forma imperceptível. Essa relação estabelecida em campo é uma relação de poder e de conflito nos moldes foucaultianos, em que o discurso constrói não apenas o sujeito nativo, mas também o pesquisador/a antropólogo/a, e conduz a pesquisa na medida em que “os ‘nativos’ também operam sobre o que podemos ouvir e observar” e intervêm na “seleção de informantes” (SCHWADE, 1992). Isso nos leva a perceber que os sujeitos “nativos” são “sujeitos analisantes”, críticos e que interrogam o etnógrafo em vários sentidos, na sua ética e política e também na sua escrita (JESUS, 2013). Por isso, não podemos jamais esquecer da agência dos sujeitos, pois reconhecê-la é levá-los a sério (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2004), é assumirmos um papel de pesquisador/a eticamente responsável e comprometido, não apenas com os dados adquiridos durante o trabalho de campo, mas com os sujeitos e com todo o processo da pesquisa, posto que, como já descreveu Mariza Peirano “Se a antropologia é a ciência da alteridade”, diz Crapanzano, “precisamos reconhecer não só uma missão intelectual, mas também uma missão moral” (Crapanzano, 1985:47, *apud*, PEIRANO, 1987, p. 250).

## **6 A PRESENÇA DAS CRIANÇAS NA PESQUISA SOCIAL: por uma consolidação dos estudos da infância rural**

Este capítulo tem por finalidade discorrer em torno do referencial teórico da nossa pesquisa. Pretendemos neste capítulo fazer uma breve memória da emergência da inserção da infância como objeto de análise no campo das Ciências Sociais. Nossa descrição desse percurso se rege pelo compasso do tempo. Partimos dos autores que deram origem à Modernidade e fechamos com a menção de autores contemporâneos. Em nossa pesquisa refletimos sobre muitos conceitos. Alguns deles orientaram a análise dos dados coletados em Orobó. Nossa pretensão neste capítulo não é a de fazer memória desses conceitos ou analisar as contribuições teóricas desses autores. Trata-se aqui de descrever a emergência dos estudos sociais sobre a infância, de rememorar a forma através da qual esses estudos se consolidaram dando, de forma tardia, um lugar à infância nas Ciências Sociais. Esse esforço se justifica na medida em que temos consciência que uma das finalidades desta tese é de contribuir com a produção científica sobre a infância no *mundo rural*.

As Ciências Sociais, construídas na solidez dos processos de expansão do urbanismo, da industrialização e dos Estados nacionais, não poderiam em seus primórdios dedicar sua atenção às crianças. Na dinâmica das mudanças sociais que ocorreram entre os séculos XVIII e XIX, é fato que as crianças pouco interesse suscitavam nos estudos sociais. No entanto, como mostraremos no andamento deste capítulo, foram essas mudanças sociais as que fincaram o lugar das crianças nas pesquisas sociocientíficas. Em princípio, esse processo poderia ser compreendido como reflexo das mudanças estruturais nos alvares do século XX. Nesse sentido é pertinente lembrar o livro “Dialética do concreto”, de Karel Kosik (2010). Os insights de Kosik, especialmente os formulados no primeiro capítulo desse livro, são bastante esclarecedores na tentativa de entender o processo de emergência da infância como objeto de estudo das Ciências Sociais. Ele menciona três aspectos relevantes resgatados da herança marxista: “O mundo da pseudoconcreticidade e a sua destruição”, a “Reprodução espiritual e racional da realidade” e, por fim, “A totalidade concreta”.

Para Kosik, a realidade não se apresenta imediatamente ao homem. Ela é percebida de forma gradativa e processual. Em razão desse fato, no pensamento dialético devem-se distinguir claramente a “representação” e “a coisa em si”. Dois aspectos que fazem parte do processo de conhecimento da realidade ou, por outras

palavras, duas qualidades da práxis humana quando visa a apreensão da realidade. Nas palavras de Kosik (2010: 13-14) poderíamos afirmar que:

A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. Portanto, a realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo polo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e apartado do mundo; apresenta-se como o campo em que se exercita a sua atividade práctico-sensível, sobre cujo fundamento surgirá a imediata intuição prática da realidade, No trato práctico-utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo "em situação "cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade. (KOSIK, 2010: 13-14)

Em oposição ao idealismo de Descartes, a partir das arguições de Kosik, podemos concluir que o ser humano, mais do que um sujeito dotado de ideias inatas, se projeta perante a realidade como um ser que age de forma objetiva e prática sobre a natureza. Tal ação é movida por seus interesses/necessidades, assim como pela força de coação que exerce o conjunto de relações sociais das quais participa. Nesse sentido, abocanhado pelo fluxo ininterrupto das demandas da existência cotidiana, o homem realiza, em um primeiro momento, uma atividade práctico-utilitária. Mas, é a partir dessa atividade que em um segundo momento ele elabora suas próprias representações de si e das coisas. É nesse segundo momento que o homem gera as formas fenomênicas da realidade ou, melhor dizendo, que ele conceitualiza o mundo que lhe circunda. É desde essa perspectiva que procuraremos refletir neste capítulo em torno da ausência, emergência e, se possível, consolidação dos estudos da infância nas ciências sociais.

## 6.1 A PRESENÇA AUSENTE DAS CRIANÇAS NOS TRABALHOS INICIAIS EM CIÊNCIAS SOCIAIS

As crianças, de forma geral, não receberam a atenção merecida nos estudos acadêmicos nas Ciências Sociais. Apesar de mencionadas em alguns trabalhos mais

remotos, e sabendo da contribuição inicial de alguns autores clássicos, dificilmente encontramos na literatura clássica das Ciências Sociais trabalhos sistemáticos e específicos que tomem exclusivamente a criança ou a infância como seu foco principal de pesquisa, as considerando enquanto atores, sujeitos sociais capazes de contribuir socialmente para a pesquisa. Por isso, nesse campo, alguns autores afirmam que quando as crianças apareciam nos relatos de pesquisas, elas tinham um papel secundário, o que justificaria “a ausência de estudos sistemáticos sobre infância, principalmente em pequenas sociedades [...] onde o ponto de partida inicial não é a criança, mas sim qualquer outro tema” (NUNES, 2002, p.238-239).

Em alguma medida, mais real e menos poética, era como se as crianças e as infâncias “estivessem não estando”. As crianças estavam presentes por seus corpos, por seu aprender, na consideração à sua saúde e à sua maturidade, naquilo em que elas podiam ser olhadas, mas estavam ausentes quanto à sua capacidade para agir, construir, influenciar no entorno de suas infâncias e em relação aos demais membros das gerações que as cercavam. Então, é considerando essa relação de ‘objetos’ e/ou de ‘sujeitos’, repitamos, que asseguramos que crianças e infâncias custaram bastante a aparecer nas ciências. E mesmo como objetos é preciso enxergar que elas estiveram mais em umas disciplinas e menos em outras (SANTOS, SILVA e PIRES, 2018, p. 9-10).

É que não foram as Ciências Sociais que abriram as portas para as crianças nas pesquisas científicas. Outras ciências como a medicina (pediatria), a psicologia (do comportamento, do desenvolvimento e da aprendizagem) e a educação foram pioneiras nisso. Prout (2005) destaca que os estudos da criança têm início a partir dos anos de 1880 com os estudos biologicistas de Darwin e que a criação da pediatria, juntamente com a psicologia do desenvolvimento e o desenvolvimento do construtivismo social da infância, se apresentam como grandes marcos nesse sentido. A psicologia infantil e posteriormente os estudos sobre o desenvolvimento infantil, foram também áreas que tiveram um grande e importante volume de informações sobre a criança.

Ainda no século XVIII, um filósofo que trouxe grande contribuição aos estudos da criança foi Jean-Jacques Rousseau, que buscou pensar de forma mais cuidadosa a criança. Para este autor era preciso que observássemos e estudássemos a criança para só então podermos entender seu processo de desenvolvimento, tendo ele mesmo feito isso. Foi a partir de Rousseau que se evidenciou o conceito moderno de infância, que por sua vez surgiu como uma revolução no âmbito da pedagogia. Uma vez que a criança não era

considerada por ela mesma, mas tomada enquanto um adulto em miniatura, ou pior, um adulto com defeito, Rousseau nos mostra uma nova forma de se olhar a infância, mostrando que a criança merece ser respeitada em seu desenvolvimento tanto físico, quanto cognitivo. Para ele, a criança deve ser respeitada em seu próprio mundo, que é a infância. Foi Rousseau que já no século XVIII chamou a atenção para a necessidade de se estudar a criança mediante a observação de suas próprias vivências; porém, ainda demoraria um pouco mais para que esses ensinamentos de Rousseau fossem levados de fato em consideração.

De forma modesta, nas Ciências Sociais, mesmo que de forma tangencial, identificamos a presença das crianças em alguns trabalhos de autores que consideramos clássicos. Entre esses autores podemos destacar Tylor, Boas, Mauss, Durkheim, Fortes, Mead, e alguns outros. E claro, quando pensamos nas Ciências Sociais, especificamente, a Antropologia se mostra, em certa medida, como a ciência pioneira no que se refere aos estudos da infância. É a antropologia, que na função de precursora dos debates sobre a infância nas Ciências Sociais, toma a criança como objeto de pesquisa e posteriormente também a considerando enquanto sujeito na pesquisa social. Nesse sentido é importante tomar como exemplo os trabalhos de Taylor (1871) e Spencer (1882), já no final do século XIX. Ambos teóricos considerados como evolucionistas, com seus estudos visavam identificar padrões para os estágios de desenvolvimento da espécie humana. Os estudos dessa época buscavam uma confirmação para as teorias sobre os chamados povos primitivos, selvagens, distinguindo assim o pensamento primitivo do racional. Nessa perspectiva, assim como o selvagem precisava se tornar civilizado, a criança precisava se tornar adulta. Para os cientistas dessa época, o comportamento infantil se mostrava interessante de ser observado porque dava-lhes esclarecimentos sobre o que se chamava de “a infância da humanidade”. A criança, assim como o homem selvagem ou primitivo, era vista em oposição ao mundo civilizado europeu e norte americano (MONTGOMERY, 2009).

Nos primórdios da Antropologia Britânica, a criança representava o vínculo entre o selvagerismo e a civilização. Um exemplo disso pode ser visto com Tylor, autor considerado um dos pais da Antropologia Britânica, o qual considerava que no universo infantil poder-se-ia encontrar as formas que nossos ancestrais tinham vivido. As crianças eram então consideradas como “representantes de uma cultura antiga e remota” (TYLOR, 1913, p. 284) e a análise conjunta - criança e selvagem - era tomada como uma forma de entender a condição da humanidade contemporânea. Essa ideia do

selvagem como uma representação da infância e raça humana, pode ser verificada em alguns trabalhos clássicos da Antropologia Britânica, como nos trabalhos de John Lubbock (1978). Aqui vale notar que o interesse não estava centrado na criança em si, mas nos sinais que ela poderia oferecer sobre a origem da espécie. Foram esses estudos evolucionistas que influenciaram o que se chama na psicologia de Teoria do Desenvolvimento Infantil, que traz como principal representante Jean Piaget. Tais estudos abriram pistas analíticas em torno do conceito de socialização infantil.

No final do século XIX e começo do século XX, período em que as Ciências Sociais encontravam-se envolvidas por princípios evolucionistas, pode-se encontrar alguns trabalhos que, influenciados por essas concepções, abordam o mundo das crianças. Um exemplo é o trabalho etnográfico desenvolvido por Duddley Kidd, *'Savage Childhood: a study of Kafir children'* (1906). Este foi considerado segundo aponta alguns estudiosos como Ximena Castrillón (2009) como sendo o primeiro trabalho etnográfico dedicado às crianças. Já na introdução, Kidd se queixa da ausência dos trabalhos sobre crianças selvagens. Inspirado nos princípios evolucionistas, ele considera que não é possível entender a mente do adulto até que se tenha estudado a mente da criança. Sobre essa relação, Montgomery (2009) destaca que antes da institucionalização do trabalho de campo como método etnográfico por excelência da Antropologia, os únicos “outros observáveis” eram as crianças. Elas eram os selvagens da casa e por isso mesmo poderiam ser estudadas.

George Bir Grinnell (1849-1938) iniciou sua carreira como zoólogo e acabou migrando para a Antropologia, desenvolveu a partir da expedição *Custer a las Black Hills* (1874) um profundo interesse pelas tribos indígenas. Os trabalhos que desenvolveu sobre os grupos indígenas nessa época foram considerados clássicos pela Antropologia Norte-Americana. Resultado de um longo período de convivência entre os índios, a partir de onde pode observar sua história e vida social, Grinnell produziu o livro *The Cheyenne indians: their history and ways of life* (1923). Nesta obra, o autor dedica um capítulo exclusivamente às crianças, o qual foi intitulado *The boy and the girl*. Neste capítulo ele apresenta, dentre outras coisas, as diferenças de gênero, os processos de socialização de meninos e meninas e as atividades domésticas que cada um deles desenvolve. É interessante destacar que nessa época raramente as crianças apareciam como tema principal, o mais comum era que elas estivessem imersas nos capítulos relacionados à família.

Matilde Coxe Stevenson (1849-1915) foi uma antropóloga de grande contribuição para a Antropologia Norte-Americana, ainda que ela seja pouco referenciada. Ela teve uma importante contribuição nos estudos antropológicos sobre a infância. Enquanto acompanhava seu marido, o também antropólogo James Stevenson, quem lhe ensinou as noções metodológicas e as técnicas da etnografia na Antropologia, Matilde Stevenson rapidamente aprendeu e conseguiu adentrar no mundo das mulheres indígenas, espaço aberto apenas às mulheres. Castrillón (2009) considera que talvez tenha sido Stevenson a primeira estudiosa na Antropologia Norte-Americana que considerou as mulheres e as crianças como tema importante de investigação antropológica. Seu trabalho de destaque que envolve as crianças, e que foi considerado como uma das primeiras publicações especializadas sobre elas, é *Religious life the Zuñi child* do ano de 1887. Aqui além da vida religiosa, Stevenson descreve sobre a vida doméstica das crianças, seus hábitos e costumes, os jogos e as atividades do dia a dia delas.

Ainda nesse mesmo período, final do século XIX e início do século XX, as crianças foram partes dos estudos desenvolvidos pela corrente que prevalecia nessa época, a Antropologia Física. A Antropologia Física, também designada como Antropologia Biológica, foi um ramo da Antropologia voltado para a investigação da evolução do homem tendo como plano de fundo a emergência do evolucionismo darwiniano, em uma perspectiva física, biológica e natural, procurando analisar e compreender o processo de evolução do homem desde a sua origem até o desenvolvimento de seus traços. Nesse período, sobretudo nas faculdades de medicina e nos museus de histórias natural na Alemanha e França, surgiam teorias e métodos que viriam a ser aplicados em outras partes do mundo. Eram os antropólogos físicos os responsáveis pelas classificações das raças humanas por meio de caracterização morfoanatômicas das partes do corpo, mas muitos médicos eram adeptos dessa corrente de pensamento que vigorava nesse período e aplicavam os métodos da Antropologia Física, sobretudo para poder estudar as diferenças de origens raciais entre as crianças. Nisso, pode-se perceber que o interesse da Antropologia Física pelas crianças se voltava para a aplicação de testes, medidas e amostras para a comparação racial entre crianças de nacionalidades diferentes.

No final do século XIX, o uso da antropometria se generalizou no âmbito da pediatria. A medição dos recém-nascidos passou a ser



rotina nas maternidades, assim como o acompanhamento do crescimento nos anos da infância por meio do registro de peso, estatura e medidas cranianas. Foram criadas tabelas e gráficos com médias de peso e estatura, segundo a idade, para realizar o monitoramento do crescimento. O primeiro gráfico com médias e desvios-padrão de medidas antropométricas para fins de acompanhamento do crescimento físico foi formulado pelo médico inglês Charles Roberts, em 1908 (Tanner, 1981). Nesse contexto, foram realizadas, em vários países, investigações antropométricas em escolares. Um exemplo foi o relatório final do “Anthropometric Committee”, de 1883, que se baseou em dados de crianças e adolescentes que frequentavam escolas públicas e privadas na Grã-Bretanha. Esses dados foram utilizados para gerar um ‘padrão médio’ para a população em geral. Em 1919, esse padrão estaria afixado em todas as balanças encontradas em locais públicos da Grã-Bretanha (França-Junior, 1993). Nas primeiras décadas do século XX, a antropometria estava difundida como saber científico e era amplamente empregada na caracterização de aspectos morfológicos de crianças e adultos, tanto no âmbito da saúde (e da pediatria, em particular) como de áreas correlatas, como foi o caso da antropologia física (Tanner, 1981). (GONÇALVES, MAIO, SANTOS, 2012, p.674)

Seus artefatos, seus jogos e as músicas infantis também foram objetos de análises de trabalhos desenvolvidos por pesquisadores no início da Antropologia Norte-Americana, mas a criança enquanto objeto de estudo e como campo legítimo de investigação, ainda não era totalmente destacada.

Essa minuciosa tarefa era exercitada não somente para estabelecer classificações taxonômicas (cor da pele, cor e textura do cabelo, características antropométricas, volume do cérebro, entre tantas outras), mas também para compreender como aqueles corpos haviam se constituído e, não menos, qual o futuro que lhes estava reservado. (SOUZA & SANTOS, 2012, p.639).

A Escola Antropológica de Cultura e Personalidade, que surge trazendo muitos discípulos de Franz Boas<sup>37</sup>, demonstra um interesse mais específico pelo estudo da criança e contribui para o desenvolvimento do que vem a ser a Antropologia da Criança e da Infância. Isto porque a Escola de Cultura e Personalidade tinha o interesse em saber como a cultura moldava o indivíduo desde o nascimento, ou seja, como as crianças se tornavam seres culturais.

---

<sup>37</sup> Boas escreveu um artigo considerado pioneiro, o qual foi intitulado *Plasticity in child development* (1912) e no qual ele desenvolve o conceito de ‘plasticidade’, onde faz referência à capacidade adaptativa que a criança possui.

Somente no final dos anos 1920 é que os pressupostos evolucionistas vêm a ser rompidos, através de Margaret Mead e com os estudos influenciados pela Escola de Cultura e Personalidade<sup>38</sup>. Mead (1928) estava interessada no período da vida que hoje denominamos de adolescência e não especificamente na infância. Mas foi com a Escola de Cultura e Personalidade que tivemos os primeiros estudos nos quais se tomavam a criança como foco de maior atenção. Mesmo não tendo interesse na criança ou na infância, Mead defendeu que conhecer a vida da criança era essencial para que se pudessem entender as etapas posteriores de crescimento, no seu caso, a adolescência.

Em 1931, Mead publica *The primitive child*, em que apresenta uma espécie de estado da arte sobre os estudos relativos às crianças e onde mais uma vez mostra que tudo é cultural e não natural. Em 1942, em parceria com seu então marido, Gregory Bateson, Mead apresenta *Balinese Charcter: a photographic analysis*, onde analisou, a partir de registros fotográficos, as interações das crianças balinesas. Nessa pesquisa, foram analisadas, durante um período de dez meses, 4.000 fotografias entre as 25.000 que foram registradas em Bali. Dessa experiência, resultou o livro *Growth and Culture: a photopic study of balinese childhood*, onde são apresentados registros fotográficos do cotidiano das crianças, situações de brincadeiras, momentos de alimentação, banhos e ainda imagens de como as crianças eram transportadas. Nessa obra, Mead descreve densamente a vida da criança durante seu primeiro ano de vida e chama atenção para o fato das crianças balinesas passarem pouco tempo no chão. Nessa fase, as crianças passam grande parte de seu tempo sendo carregadas pelos adultos, sendo repassadas de um braço para outro, vivem montadas, penduradas nas cinturas dos pais ou qualquer outro adulto, ou também de outras crianças.

É através desse processo que se expandem as primeiras experiências de mundo humano da criança balinesa, muito voltada para o toque da pele, pelos cheiros diferenciados e pela diferença do tempo. A partir desses dados, Mead (1951) destaca que as crianças balinesas vivem uma experiência de cultura que marca uma educação pelo corpo, sendo esta a marca da sociedade balinesa. É importante destacar que apesar da importante contribuição de Mead, de seus relatos descritivos sobre a vida das crianças, o que ela escreveu sobre a infância encontra-se mais voltado para o debate existente na psicologia infantil do que propriamente no âmbito dos estudos

---

<sup>38</sup> A Escola de Cultura e Personalidade é uma escola antropológica que surgiu nos anos 30 do século XX, nos Estados Unidos, e que recebeu grande influência da psicologia. Ela enfatizava a importância estrutural da cultura na configuração da personalidade dos indivíduos que a compõe.

antropológicos sobre a infância. Não é à toa que este tema teve grande desenvolvimento nas reflexões na área de psicologia, campo este que dominou durante muitos anos os estudos relacionados à infância, dada à vasta produção de trabalhos que eram produzidos por essa área.

Eram os psicólogos os que mais se dedicavam ao seu estudo e foi esta disciplina a que mais pesquisou e publicou sobre o tema. [...] Até poucos anos atrás, quaisquer pergunta que surgisse sobre a infância, quer aos educadores, quer aos antropólogos, eram de imediato dirigidas à Psicologia [...] (NUNES, 2003, p. 44).

Margaret Mead em *Childhood in contemporary cultures* (1955) destacou a importância que as mulheres tiveram no processo de tomar as crianças como foco, chamando a atenção para o fato de que na época em que os trabalhos mais sérios que tomavam a criança como foco começaram a surgir, ter sido justamente o período em que as mulheres desenvolviam um papel cada vez mais crescente em diversas áreas, incluindo a Antropologia. De alguma forma, essas pesquisadoras tiveram uma maior facilidade no estudo sobre as crianças do que os homens, uma vez que, nesse período o cuidado das crianças era um trabalho que incidia exclusivamente sob as mulheres.

Em 1975, Mead publica um artigo no qual aponta criticamente o desinteresse por parte da Antropologia pelos estudos relacionados à infância. Sobre esse desinteresse, Mead acredita que seja decorrente de uma negligência que surge como característica das chamadas ‘altas culturas’, onde se encontra a cultura ocidental, que tende a tomar as crianças enquanto seres sociais incompletos, em devir.

A Escola de Cultura e Personalidade trouxe ainda outros teóricos que de alguma forma contribuíram para os estudos sobre a infância. Nesse sentido, outro exemplo a ser citado é do antropólogo Clyde Kluchohn, que escreveu *Some aspects of Navaho infancy and early childhood* (1947). Nesse trabalho, Kluchohn mostra que as experiências culturais de Navaho marcam uma outra forma de educar o corpo. Desta forma, o autor descreve o ritual de fabricação de um cesto produzido pelos pais, no qual a criança permanece presa até os seis meses de vida, é assim que as crianças nessa sociedade são transportadas para todos os lugares. Segundo Kluchohn, os cestos que carregavam as crianças eram colocados sempre em lugares altos, atingindo a altura de um adulto, para que com isso as crianças pudessem olhar o mundo como eles.

Nessa linha de pensamento, podemos lembrar as contribuições de Ruth Benedict, quem foi outra pesquisadora que, embora não tenha tido interesse

especificamente na criança nem nos estudos da infância, dedicou a elas um capítulo do seu notório livro “O crisântemo e a espada” (1946). Nesta obra, Benedict descreve sobre desenvolvimento da personalidade das crianças na cultura japonesa, mostrando como ocorre o processo para que a criança venha a se tornar um japonês. O capítulo recebeu o nome de “A criança aprende”. Nele a autora destaca como a criança aprende a ter o domínio sobre o seu corpo, contendo-o a partir de gestos e movimentos, pois nesse contexto a educação se apresenta como um moldar a criança segundo aquilo que se acredita na cultura japonesa.

Pensando a criança com base nos estudos que surgiram a partir da Escola de Cultura e Personalidade, podemos perceber que eles apresentam como destaque a ênfase na formação da personalidade da criança a partir das diferentes culturas. Essa Escola apresenta uma importante contribuição no que diz respeito à visibilidade dada às crianças no campo antropológico, além de mostrar que a experiência da criança é cultural e só pode ser compreendida em seu contexto. Apesar disso, são estudos que, conforme aponta Clarice Cohn, “estão marcados pela cisão entre a vida adulta e a da criança, e remetem a uma ideia de imaturidade e desenvolvimento da personalidade madura” (COHN, 2005, p. 15). Posicionamentos como esse, sem dúvida, conduzem à ideia de que a criança é um ser incompleto, imaturo e que o adulto seria o ser completo, o ideal da sociedade.

Posteriormente aos estudos apresentados pela Escola de Cultura e Personalidade, em meados do século XX, a infância passou a ser tomada como objeto de interesse da etnologia, veio a ser também interesse indireto por parte de alguns antropólogos que, ao pesquisar entre as pequenas sociedades não-ocidentais, tinham interesse na organização familiar e no processo de reprodução social. Aqui, diferente de como era enxergada pelos os pesquisadores culturalistas, a infância passou a ser tomada enquanto uma etapa da vida do indivíduo, se mostrando importante na medida em que garantia a continuidade física e social do grupo por meio da sucessão geracional. Aqui também se destacam estudos que buscam romper com as teorias do determinismo biológico. Dentre os pesquisadores que mais se destacaram, temos Meyer Fortes, Jack Goody e Evans-Pritchard. Estes pesquisadores lutaram para romper com o determinismo biológico, argumentando que o indivíduo não cresce ou se desenvolve apenas fisicamente ou biologicamente, mas que esse processo encontra-se diretamente relacionado também ao sistema social pertencente ao grupo e se consolida através de um processo educacional específico de cada cultura, e da crescente expansão das relações sociais que se instituem

no decorrer de toda a sua vida. Esses estudos focam na vida cotidiana da família e as crianças passam a ser mencionadas com uma maior frequência a partir de uma série de assuntos diferenciados (concepção, nascimento, onomástica, processo de aprendizagem, socialização, parentesco). Isto porque, de acordo com os estudiosos desse período, a infância, assim como a adolescência, se apresentava como a fase da vida privilegiada para elucidar uma abordagem antropológica acerca da fase de crescimento e desenvolvimento, onde podiam ser observadas as mudanças mais marcantes, tanto físicas, quanto sociais da vida do indivíduo. A criança como ator social, apesar da frequente menção realizada às crianças e à infância em trabalhos como os de Goody (1958[1971]), Nunes aponta que essa referência não dá a devida centralidade ao estudo da infância. Nesse sentido o referido autor comenta:

[...] após procederem as descrições etnográficas mais ou menos detalhadas destas fases do ciclo da vida, as atenções dos vários autores se voltam inteiramente para a vida adulta das comunidades e dos grupos domésticos estudados (Goody, [1958] 1971). O interesse pelo nascimento de uma criança, quando enfatizado, fica circunscrito ao fato de inaugurar uma nova fase no desenvolvimento do grupo doméstico, uma vez que expande e assegura sua continuidade. (NUNES, 2003, p. 50).

Mesmo quando ocorre um fato importante, a exemplo do nascimento de uma criança, este só é visto como apenas uma etapa no desenvolvimento da unidade doméstica, e ainda não faz com que a criança seja trazida para o centro da análise do estudo. Assim,

Se é verdade que as referências à infância ponteiavam os textos e fornecem detalhes considerados de certa relevância para a compreensão do contexto ao qual estes investigadores se dedicam, é também verdade que o que continua a ser objecto de estudo e alvo de reflexão teórica é, essencialmente, o adulto que a criança, um dia, virá a ser. Como consequência é possível constatar que nem mesmo depois das pesquisas em torno da organização da família e do grupo doméstico se terem revelados privilegiadas em proporcionar informações sobre a infância, e indicar a existência de imensas potencialidades ainda por explorar, se consegue avançar concreta e significativamente na construção de uma base de reflexão teórica concentrada nessa faixa etária. As crianças continuam a ocupar um lugar secundário e passivo nas análises empreendidas. A sua participação continua a ser meramente ilustrativa dos assuntos que estão no âmago da discussão sobre outros temas, mantendo-se, inalterável e inquestionável, a tendência que até então não existia (NUNES, 2003, p. 51).

Ainda assim, houve nesse período alguns sinais de apontamento para revisão desta tendência e Evans-Pritchard foi apontado como um dos autores que contribuíram para isso. Em “Os Nuer” (1978), mesmo que o interesse deste autor não tenha sido na criança, ele aponta, mesmo nas entrelinhas, que as crianças se apresentam como possíveis reveladores de algo que se poderia vir a pesquisar. Nas décadas de setenta e oitenta, as mudanças que vinham desencadeando no rumo das investigações sobre a infância na Antropologia da Europa e da América do Norte eram marcadas, sobretudo, pelos estudos que vinham sendo desenvolvidos nos grandes centros urbanos.

## 6.2 NA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

Do ponto de vista da Sociologia, a carência de estudos voltados sobre a criança também parece evidente. Tal fato parece ser justificado a partir da invisibilidade da criança como ator social. Segundo Cunha (2013, p. 84), “a Sociologia foi a ciência que mais levou ao pé da letra a etimologia da palavra *infante* – o “não falante” (CUNHA, 2013, p. 84). Por outras palavras, “[...] a criança é o que não fala (infans), o que não tem luz (a-luno), o que não trabalha, o que não tem direitos políticos, o que não tem responsabilidade parental ou judicial, o que carece da razão” (SARMENTO, 2003, p. 53). No entanto, nos trabalhos teóricos de maior envergadura observa-se que a referência às crianças é, em certa medida, tangencial. Com o intuito de verificar essa afirmação, menciono aqui alguns trabalhos de Marx, Weber, Durkheim e Mauss, teóricos considerados clássicos da sociologia.

Em ‘O Capital’, uma das suas mais conhecidas obras, Marx (1973) nos fala a respeito da exploração da força de trabalho de mulheres e crianças como um dos efeitos gerados pelo modo de produção capitalista. Com a Revolução Industrial e a adoção de máquinas por parte das grandes indústrias, o capital promoveu a divisão manufatureira do trabalho, vindo a adotar diferentes forças de trabalho. O emprego das máquinas fez com que a força física muscular não fosse tão essencial como era antes e, por sua vez, gerou um aumento no número de trabalhadores assalariados, e não era incomum encontrar famílias nas quais todos os membros fossem trabalhadores operários. Com essa mudança, o operário se viu obrigado a vender não só a sua força de trabalho, mas também a de sua mulher e de seus filhos. Isso gerou um aumento altíssimo na taxa de mortalidade entre os filhos pequenos da classe operária (MARX, 2017). A mão de obra

infantil, e também a feminina, se tornava vantajosa para o empresário capitalista pelo baixo custo que este pagava. Para se ter uma ideia, no ano de 1860, enquanto um operário adulto custava ao empresário capitalista entre 18 e 45 *xelins* por semana, três meninos com idade de treze anos lhes custavam entre 6 e 8 *xelins* pelo mesmo período. Por isso, nesse período, “não obstante o número muito maior de teares, a comparação de 1862 com 1856 mostra que o número global de operários ocupados diminuiu e o de crianças exploradas aumentou” (MARX, 2017, p. 601).

Além de toda a grande contribuição que o trabalho de Marx trouxe, ele se mostra importante por revelar ainda diversas características e os efeitos do trabalho infantil que ocorria durante o período da Revolução Industrial. Nesse mesmo trabalho, Marx apresenta o depoimento de duas crianças, uma de nove e outra de doze anos, sobre suas jornadas de trabalho. O uso da mão de obra infantil era tão grande e tão comum nessa época que, no ano de 1857, o Parlamento Inglês decretou que toda a fábrica que fizesse uso da mão de obra infantil, para que pudesse continuar atuando legalmente, teria que prover a escolarização de todas as crianças menores de quatorze anos de idade durante 30 dias ou 150 horas no período de seis meses ao ano. O autor fala ainda sobre uma espécie de divisão sexual do trabalho infantil, mostrando que era mais comum encontrar meninos abaixo dos 13 anos de idade trabalhando e meninas menores de 18 anos, com uma maior frequência dos meninos nos trabalhos noturnos, mas em alguns casos, “meninas e mulheres trabalham também no turno da noite com o pessoal masculino” (MARX, 2017, p. 330). Em 1865, Marx escreve uma carta à Associação Internacional dos Trabalhadores, na qual faz referência ao trabalho desenvolvido pelas crianças e jovens. Nesse mesmo escrito, o autor fala ainda sobre a questão da educação, que segundo ele, o ideal seria que a criança passasse por esse processo antes dos nove anos de idade e que o trabalho infantil não deveria ser realizado se não fosse combinado com a educação mental, física e politécnica das crianças. Por isso, Marx chama a atenção para a necessidade de uma escola pública, gratuita e universal (NOGUEIRA, 1990; MANACORDA, 1991) e que tivesse a capacidade de ensinar aos filhos da classe proletária quais os meios possíveis para poder transformar sua realidade histórico-social (MARX, 1985). Para Marx, as crianças deveriam ter seus direitos<sup>39</sup> sociais garantidos e era a sociedade quem deveria ir em busca disso, pois, segundo ele, as crianças não eram capazes de agir por si próprias (MARX, 1983). É importante destacar que a criança e

---

<sup>39</sup> Aqui, entre os direitos das crianças nessa época, tinha-se a proibição do emprego noturno e os empregos danosos a sua saúde.

seu trabalho não era o objetivo central de Marx, seu interesse era em observar a forma como a sociedade capitalista explorava a força de trabalho do proletariado ainda que este fosse uma criança, mas, ainda assim, é preciso que não ignoremos que tais relatos sobre as crianças nos mostram outras dimensões a respeito dessa realidade.

Por sua vez, Max Weber não analisa a criança especificamente em suas obras, mas, através de um esforço de análise, podemos encontrá-la ao olharmos para a família, ainda que o autor também não tenha se debruçado em nenhuma obra em específico sobre a família. É através da família que, talvez, podemos encontrar alguns aspectos de como a criança aparece no pensamento weberiano. Para este autor, a família seria a primeira sociedade do homem, e a estrutura familiar estaria legitimada pelo tipo de dominação que Weber denomina de tradicional. Desde tempos remotos, a configuração familiar assemelha-se a esta estrutura, e é uma das componentes de legitimação do poder do Estado sobre os homens, pois, por várias vezes, a autoridade estatal é colocada em uma relação simbólica com a autoridade do pai sobre o filho que é tradicionalmente inquestionável. Dessa forma, a criança seria aquele indivíduo que estaria sob o jugo do tipo mais puro de dominação. Ela encontrar-se-ia sob os escudos da dominação patriarcal, que seria, segundo o pensamento weberiano, o tipo de dominação tradicional. Além disso, a criança na concepção weberiana não seria capaz de compreensão e se encontraria distante do que o autor denomina de tipo ideal de “ação racional com relação a fins”. A criança seria compreendida a partir do pensamento weberiano como um ser incapaz, que estaria sob o jugo do tipo mais puro de dominação tradicional, que é a patriarcal. Em relação às crianças pequenas, por elas não apresentarem um sentido lógico, nem objetivo de orientação em relação às regras e ao comportamento, ele considera que elas traziam em seus comportamentos elementos incompreensíveis. Assim, para Weber, não haveria possibilidade de se conceber uma análise sociológica compreensiva, no sentido racional da ação, a partir da ação infantil, pois a criança para ele seria um não-sujeito, sem racionalidade. Weber destaca que:

[...] é muito imprecisa a transição do tipo ideal do relacionamento provido de sentido do comportamento próprio ao de um terceiro, incluindo o caso em que este terceiro seja quase nada mais do que um objeto – como, por exemplo, uma criança pequena (WEBER, 1992, p. 324).

A partir dessas análises, considero que as relações estabelecidas socialmente com as crianças a partir do pensamento do autor supracitado são relações de autoridade,



dominação, submissão e também de subestimação. Por tudo isso, seria impossível, a partir do pensamento weberiano, desenvolver os estudos sociais da infância.

Dos clássicos da sociologia, poderíamos mencionar a figura de Émile Durkheim (1922) como o pensador que fez aparecer na Sociologia as primeiras afirmações mais peculiares em relação às crianças e à infância. As crianças aparecem em suas obras como fazendo parte de processos que ele denominou de socialização, os quais seriam o processo de absorção ou de vinculação dos indivíduos aos grupos sociais, tendo por objetivo a integração social do mesmo. As crianças se encontrariam, assim, sujeitas ao processo social e disciplinador que as transformariam em seres sociais. A infância, por sua vez, seria um devir, passiva de socialização e dirigida por instituições. Por isso, para Durkheim, a educação exerce um papel fundamental na vida da criança. Ele ainda sofreu algumas críticas em relação ao conceito de socialização que desenvolveu. Isto porque os estudiosos da infância acreditam que a ideia de socialização defendida por Durkheim surge a partir de um modelo muito verticalizado e impositivo da ação do adulto sobre a criança, as quais seriam transformadas em seres sociais.

Durkheim apresentou um interesse especial pela questão da educação na constituição da sociedade moderna, e, conseqüentemente, a criança surge como um dos focos de análise. O autor reconhece à importância da educação e que esta assume um papel privilegiado na formação da criança. Devendo ser estabelecida ainda na infância, a criança seria, portanto, produto dessa educação. Educação e socialização se apresentam como sinônimos, por isso quando Durkheim fala em educação, em geral o autor refere-se à “socialização metódica da jovem geração” em qualquer sociedade (DURKHEIM, 2007). A socialização se apresenta como um processo de transmissão de conhecimentos que são produzidos socialmente e acontece a partir do momento em que ocorre uma interação ininterrupta entre aqueles indivíduos que ensinam e aqueles que aprendem. A infância para Durkheim seria assim um devir e, portanto, estaria passiva de socialização e governada por instituições. Logo, é através da educação que as crianças assimilam a cultura que vivem. A educação é então definida por Durkheim como

[...] a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social, tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certos números de estados físicos intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio espacial a que a criança, particularmente se destina (DURKHEIM, 1978, p.41).

A socialização é assim entendida em seu contexto mais clássico como um processo de assimilação de valores, um pertencer a um grupo. O maior objetivo a ser alcançado, nesse sentido é a preparação da criança para a vida adulta, quase não sendo relevantes as especificidades que se apresentavam no transcorrer da infância.

Foi Marcel Mauss, que seguindo os passos do seu tio Émile Durkheim, quem elaborou o que podemos tomar como um primeiro esboço do que poderíamos considerar hoje como Sociologia da Infância. No ano de 1937, Mauss foi convidado a participar de uma Conferência para a qual escreveu um pequeno ensaio que nunca foi concluído, mas foi publicado com o título de *Três observações sobre a sociologia da infância*. O texto foi recuperado por Marcel Fournier, então professor da Universidade de Montreal, e foi publicado no ano de 1996 pela Revista de Antropologia Gradhiva. Posteriormente foi traduzido para diversas línguas, mas a tradução em português, realizada por Renato Abramowicz Santos, apenas foi veiculada no ano de 2010. Nesse texto, pode-se perceber o embate existente entre Mauss e Piaget em torno da educação na infância. Neste breve ensaio Mauss (2010) apresenta questões que ainda hoje são objetos de análise pela Sociologia da Infância, apresenta as relações entre os problemas sociológicos, antropológicos, psicológicos e também biológicos na compreensão das crianças. No referido texto, Mauss reconhece que existem diferentes tipos de crianças e diferentes formas de infância. Fato que o leva a aconselhar, inclusive ao colega Piaget, a realizar pesquisas com crianças de diferentes contextos antes de qualquer conclusão mais efetiva. Tal recomendação é pertinente dado que Piaget acreditava restringia o conceito de “criança” à criança contemporânea, “civilizada”, à criança europeia de sua sociedade. Mesmo sendo um ensaio inconcluso, podemos considerar que foi ele que colocou Marcel Mauss, na década de 30, na condição de pioneiro da Sociologia da Infância, a mesmo tempo que este linha de pesquisa passou a existir dentro das Ciências Sociais. Mauss considera a infância como um meio social para a criança, articulando essa abordagem à sociologia geral, tratando com seriedade esse ator social que é a criança. Na França, Cousinet<sup>40</sup> também é considerado como um dos precursores da Sociologia da Infância, uma vez que, já em 1940 ele tentava a partir de um olhar etnográfico compreender “as leis existentes nos grupo de crianças e com uma obra acolhedora da alteridade infantil” (DELGADO, 2011, p. 185).

---

<sup>40</sup> COUSINET, Roger. La vida social de los niños: Ensayo de sociologia infantil. Buenos Aires: Editorial Nova, 1953.

Mesmo com a intenção de Mauss nos anos 1930 de contribuir para o que chamamos hoje de Sociologia da Infância, a infância e a criança ainda foram de alguma forma negligenciadas nas/pelas Ciências Sociais, pelo menos enquanto sujeito e objeto de pesquisa. A criança era tomada como um “fantasma onipresente” (SIROTA, 1994) e não era reconhecido seu protagonismo social. Mesmo quando a criança surge no cerne de análise dos estudos antropológicos:

Este “objeto” permanece carente de uma referência existencial própria, uma vez que continua sendo identificada pelo que não é ou pelo que virá a ser: ao invés de apreenderem como a criança vivencia o processo de socialização, preocupam-se em perceber a inserção das primeiras no segundo, como se os processos é que vivessem nas pessoas (CANIELLO, 1986, p. 06 apud SOUSA, 2004, p. 54).

A referência aos autores supracitados nos permite perceber que a presença ou a ausência das crianças nos estudos clássicos sociológicos nos levam a compreender o lugar que elas ocupavam no pensamento dos autores dessa época, “o qual reflete, acima de tudo, as relações estabelecidas com as crianças na sociedade” (CUNHA, 2013, p.89).

O que vemos é que durante muito tempo a criança e a infância estiveram presentes nas pesquisas sociais de forma muito acoplada aos objetos sociológicos clássicos, a exemplo da família e da escola (educação). Por outras palavras, a criança é percebida na medida em que faz parte de manifestações estruturais com as quais a prática científica da Sociologia lida desde suas origens. A percepção da criança como ator social é uma prática recente, fato que constitui a emergência de um Novo Paradigma da Infância nos estudos sociais. Podemos dizer que tal paradigma surge com o intuito de mudar a relação criança/contexto social, problematizando a condição da criança como sujeito social crítico e portador de agência. No dizer de Martins (1993, p.16), “os mudos da História, os deserdados, banidos e excluídos, os sucateados pelas conveniências do poder e do grande capital, são cada vez mais sujeitos do processo histórico”.

A pouca visibilidade dada a esses atores pequeninos levou alguns cientistas sociais a afirmar que durante muito tempo as crianças foram ignoradas, silenciadas e colocadas de lado pelas Ciências Sociais, que foi acusada de ter uma tendência em se interessar apenas pelo que se considera serem fontes aceitáveis e respeitáveis, por “informantes que estão no centro dos acontecimentos, que têm um certo domínio das

ocorrências, que têm, supostamente uma visão mais ampla das coisas [...], o adulto” (MARTINS, 1993, p.53).

Por logo período de tempo, as crianças na tradição sociológica não foram agentes centrais nos estudos antropológicos, apesar de terem sido muito importantes para a investigação de uma ampla gama de temas (SCHWARTZMAN, 2001a). Refletindo sobre essa não centralidade das crianças nas pesquisas antropológicas, Lawrence Hirschfeld (2002[2016]) intitulou um texto de forma provocativa com o seguinte questionamento: ‘Por que os antropólogos não gostam de crianças?’. O que ocorre é na verdade uma ironia por parte do autor, ele não diz que os antropólogos realmente não gostam de crianças, mas ao fazer essa provocação, ele busca chamar atenção para o fato de a Antropologia marginalizar as crianças, ao mesmo tempo em que demonstra várias razões pelas quais elas devem ser estudadas pela mesma. Mas a presença das crianças nas pesquisas não se apresenta como nenhuma novidade, “Não é de hoje que antropólogos dedicam-se a estudar crianças, é fato” (COHN, 2006, p. 01), porém, segundo Hirschfeld, “a indiferença da antropologia para com as crianças não é sentida apenas pela ausência de pesquisas sobre elas, mas, também, pelo pequeno efeito que essas pesquisas têm tido na maior parte da antropologia” (2016, p. 174). Para o autor, isso é fruto de uma visão simplista da aprendizagem cultural que subestima o papel da criança, enquanto que superestima o do adulto, mas também fruto da desconsideração do escopo e da força das culturas das crianças para a formação da cultura mais geral. Mas ainda assim, há de se reconhecer que no interior da antropologia há alguns trabalhos que encontram-se relacionados as crianças. A questão é que mesmo estando presentes, as crianças eram colocadas em uma posição de subalternidade, sobretudo em relação ao adulto. Não se reconhecia a importância de sua participação na sociedade. Demorou ainda um certo tempo até que as crianças começassem a ser consideradas enquanto sujeitos legítimos nas pesquisas científicas.

### 6.3 OS ESTUDOS DA INFÂNCIA NA ATUALIDADE

Quando analisamos produção existente sobre a infância, podemos perceber que foi a partir do XIX que ela começou a entrar em evidência. Foi na modernidade que o conceito de infância passou a existir, e foi a partir desse período também que a criança começa a receber um olhar mais atencioso, sendo percebida em sua particularidade.

É possível que a visibilidade da criança no seio da vida social esteja condicionada às expectativas de vida. Sabe-se que até meados do século XII, as condições sanitárias em que se vivia, as condições de higiene e saúde, eram muito precárias, o que por sua vez, contribuía para que a expectativa de vida das crianças seja reduzida, como consequência do alto índice de mortalidade das crianças. Heywood (2004) fala da existência de uma indiferença em relação às crianças no período medieval e moderno. “Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade” (HEYWOOD, 2004, p. 87). As crianças que conseguiam sobreviver a esse período, logo conseguissem se manter, eram logo inseridas ao mundo do adulto, sem nenhuma distinção, como bem já mostrou Ariès (1981).

Nos estudos relativos à infância, sem dúvida, são de extrema relevância os realizados por Philippe Ariès. Foi o historiador Ariès um dos autores que teve grande contribuição para a construção de uma concepção de infância nos moldes modernos. Em uma obra fundamental para aqueles que se propõem estudar a infância, *História Social da criança e da família* (1981), Ariès discutiu a noção de infância enquanto uma categoria social, mostrando que a infância enquanto uma construção sócio-histórica é um processo e não um produto. Na idade média, contexto retratado pelo autor a partir das iconografias da época, as crianças não possuíam espaço no âmbito familiar, elas eram tomadas enquanto uma réplica do adulto, uma espécie de adulto em miniatura. Assim, ao se pensar a criança como adulto em miniatura, não se considerava os mundos sociais e as culturas da infância. A descoberta da infância viria apenas na modernidade com o surgimento do que o autor coloca como sendo os dois sentimentos da infância, a escolarização e a paparicação.

Ao fazer uma análise do surgimento da infância a partir de iconografias, Ariès constata que até mesmo na arte medieval as crianças não eram representadas, o que demonstra um desconhecimento em relação à infância. “Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse 2º mundo” (ÁRIES, 1981, p. 50). E posteriormente, quando elas começaram a aparecer nos quadros da época, elas ainda não eram retratadas em sua particularidade, e geralmente vinham retratadas enquanto réplica do adulto. Não existia nada próprio do mundo da criança nesse período, nem mesmo

suas roupas eram próprias, como se pode evidenciar a partir das imagens apresentadas pelo autor na obra, isso só viria acontecer por volta do século XVIII.

A crítica feita à Ariès, por alguns estudiosos, refere ao fato de que as iconografias analisadas por ele retratam apenas as crianças pertencentes às famílias economicamente abastadas da época. Nesse sentido Heywood (2004) destaca que:

Não se tem notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida (...). De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto. (HEYWOOD, 2004, p.10).

Foi a partir do século XV, que o olhar para a criança começou a se modificar, aos poucos a ideia de que a criança precisaria de um tratamento diferenciado, “uma espécie de quarentena” (HEYWOOD, 2004) antes de elas ingressarem ao mundo adulto, começou a ser cada vez mais presente na sociedade. As crianças foram então aos poucos deixando de serem postas ao mundo do adulto, adquirindo um mundo cada vez mais próprio dessa sua fase da vida, que seria a infância. A escola surge então como o meio pelo qual a crianças seria definitivamente separada do mundo do adulto.

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ÁRIÉS, 1981, p.12).

A aprendizagem da criança passou então a ser dada cada vez mais pela escola “uma escola transformada, instrumento de disciplina severa, protegida pela justiça e pela política” (ARIÈS, 1981, p. 227).

É recente a percepção das crianças como agentes sociais, assim como a consideração das Ciências Sociais em abordá-las como sujeitos e objetos legítimos de pesquisa, como agentes cuja participação na mecânica da vida coletiva pode contribuir e transformar a sociedade. Foi mais especificamente a partir do final da década de 1970

que, em certa medida, os cientistas começaram a tomar a infância como uma parte da vida coletiva, e a criança como um ator que possui importância no processo de construção social.

A partir da década de 1980, mais especificamente, os Estudos Sociais da Infância começou a se consolidar no campo científico internacional. No plano teórico, Marchi (2009) destaca que ela surge no movimento chamado “retorno do ator” à cena das Ciências Sociais, movimento que veio desde finais dos anos de 1960 e, no plano empírico, no contexto da entrada da infância na atual agenda da opinião e política pública (MARCHI, 2009).

Assim, os Estudos Sociais da Infância vem interrogar sobre as tradicionais imagens da infância e da criança e também da sua educação ocidental, desconstruindo um modelo de infância e de criança. Como coloca Sarmiento (2015):

O sentido desse desenvolvimento decorre da crítica ao conhecimento institucionalizado tradicional que a ciência moderna erigiu sobre as crianças e a infância. Esse conhecimento assenta numa tripla falácia: a visão de uma criança universal, que percorre as mesmas etapas de desenvolvimento e que cresce e se assume como sujeito independente do contexto social e cultural em que nasce; a referência ao contexto cultural europeu e norte-americano como espaço balizador dessa pretensa universalidade da criança; a postulação da ideia de que a infância não tem identidade autônoma, mas é a idade “natural” das crianças enquanto seres em transição para a idade adulta sendo deste modo as crianças consideradas como seres em transição (“*becoming*”) e não seres sociais autônomas e completos (“*being*”). (SARMENTO, 2015, p. 32).

Essa mudança contribuiu para o surgimento de disciplinas como a Sociologia da Infância, Geografia da Infância, Antropologia da Infância e da Criança, que caminhou para o estabelecimento de um campo multidisciplinar dos Estudos da Infância, que rapidamente se institucionalizou como um novo campo científico (SARMENTO, 2015). Este campo multidisciplinar possuía criança e a infância enquanto seu objeto científico próprio, a delimitação da infância como categoria social e a criança como atores sociais completos. Esse campo de estudos tem sido responsável

[...] pela desconstrução do modelo moderno de infância/criança (e por sua reconstrução contemporânea) no contexto das profundas transformações que atingem as instituições sociais e seu âmago. Transformações estas que se refletem nas novas circunstâncias e condições de vida das crianças em todo o mundo (MARCHI, 2009, p. 228).

A infância não é mais tomada como algo universal, passa a ser considerada como um fenômeno relacional inter e intrageracional, se colocando muito mais enquanto uma forma estrutural que se apresenta permanentemente nas sociedades. A infância se apresenta, portanto, como uma estrutura social que nunca desaparece, muito embora seus membros se alterem continuamente e que eventualmente ela sofra algumas mudanças históricas (QVORTRUP, 1995). A infância encontra-se num contínuo processo de mudança, mas enquanto uma categoria social, ela mantém as mesmas características.

As Ciências Sociais passam então a ter o desafio teórico-metodológico de considerar as crianças como atores sociais plenos (DELGADO, MULLER, 2005). Esse desafio veio quebrar com a imagem tradicional que durante muito tempo se teve da criança, enquanto um indivíduo incompleto, passivo, frágil, submisso, totalmente dependente e em processo de socialização (SARMENTO & MARCHI, 2008).

A passagem da criança de um objeto ou produto da ação adulta para a condição de um também de ator de sua própria socialização é a grande mudança que se estabelece: o esforço é o de revelar que, nos “papeis” de “filho” e “aluno”, a criança não é mero receptáculo de socialização numa ordem social adulta (MARCHI, 2009, p. 235).

As teorias de socialização supervalorizaram o caráter socializador dos adultos, colocando exclusivamente neles o foco da agência e esquecendo do caráter socializador das crianças e de sua própria contribuição em seu processo de desenvolvimento. Desde o momento de seu nascimento, a criança é um ser ativo no seu processo de socialização. Logo, o processo de socialização não deve ser tomado apenas no sentido durkheimiano, pois assim como coloca Pinto (1997), a socialização não é uma “programação cultural” a partir da qual as crianças aspiram passivamente as influências das realidades com as quais encontram-se em contato. Nesse sentido, os estudos da infância, ao revelar a criança como ator social, faz um movimento contra o adultocentrismo, uma vez que “a fala da criança é uma inversão no processo de subalternização, é um movimento político” (ABRAMOWICZ, 2011, p. 24).

De acordo com Pinto e Sarmento (1997) e também com Qvortrup (2000), foi a partir do momento em que as crianças se tornaram mais raras nos países ricos que as crianças passaram a gozar de uma maior importância e prestígio social. Esse campo de estudo, segundo Abramowicz e Oliveira (2010), ganha força a partir dos anos 1980,



época em que os trabalhos relacionados à infância começam a se multiplicar. Desde então, o campo de Estudos da Infância vem aos poucos conquistando espaço, vem crescendo e se consolidando, pelos trabalhos realizados, pelo caminho traçado, pela riqueza metodológica que se reverbera na ampliação da produção acadêmica dos últimos anos. A infância passou então a ser considerada uma fase da vida que possui importância fundamental no processo e construção social, tanto que em 1989 tivemos a Convenção Internacional dos Direitos da Criança organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), e que deu um novo fôlego aos estudos das crianças e das infâncias. Esse talvez tenha sido um dos movimentos principais que alavancou um maior interesse para a criança.

E, já no novo milênio, seguindo a ‘esteira’ de questionamentos à ciência, por meio de publicações importantes, tem sido possível observar que as crianças estão sendo revisitadas de outros modos, alguns bem interessantes e se tem procurado investigar não somente ‘sobre’ elas, mas sobretudo ‘com’ elas e/ou as ‘incluindo’ nos discursos humanos que a elas dizem respeito (SANTOS, SILVA e PIRES, 2018, p. 11).

Essa consideração às crianças, não se deu de forma isolada, e por isso mesmo não podemos entendê-la como desvinculada dos demais movimentos nas ciências sociais e humanas, como, por exemplo, os movimentos sobre as mulheres, a negritude, à causa indígena e vários outros.

A sua emergência coincide com mudanças sociais importantes em grande parte do mundo ocidental, em que a discussão dos direitos confere centralidade a sujeitos que, até então, pela posição subordinada que ocupavam (ocupam) na vida social, não apareciam como partes estruturantes da sociedade. No caso das crianças, ao lado das mulheres, o silêncio das análises, sobretudo até a emergência de lutas e de um pensamento acadêmico a elas vinculado, parece também relacionado à sua alocação no universo privado do lar, pouco reconhecido por certa tradição sociológica como passível de ser estudado e, muito menos, como integrante das relações estruturais da sociedade (SILVA, SILVA e MARTINS, 2013, p. 13).

Ainda assim, “Parece mesmo que o último grupo dominado a ingressar nesse movimento de revisão dos modelos de pesquisa são as crianças” (CAMPOS, 2008, p.36). Foi a partir desse movimento de mudança que as crianças passaram de seres passivos a seres que agem, sujeitos engajados que transformam a sociedade à medida que são por ela transformados. “Teoricamente, portanto, foi reconhecida a sua

capacidade de agência, subentendendo-se que a criança não só participa mas que a sua participação pode adicionar algo a vida social, transformando-a” (NUNES & CARVALHO, 2007, p.4). É a partir daí que surge um novo campo de estudos que vem ganhando cada vez mais espaço no mundo acadêmico, embora se apresente ainda como um campo em constituição de acordo com Sarmiento (2015), que é o campo interdisciplinar de Estudos Sociais da Infância<sup>41</sup> ou Estudos da Infância, campo que de acordo com Lúcia Rabello de Castro, “tem trazido renovação à forma de se pensar a infância, problematizando sua amarração conceitual ao conceito de desenvolvimento” (CASTRO, 2013, p. 76).

#### 6.4 O CAMPO DA INFÂNCIA NO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO

No pensamento social brasileiro, o primeiro registro sobre a criança nos remete para *A Carta de Pero Vaz de Caminha*. Esta nos diz que: “também andava aí outra mulher moça com um menino ou menina ao colo, atado com um pano (não sei de quê) aos peitos, de modo que apenas as perninhas lhe apareciam. Mas as pernas da mãe e o resto não traziam pano algum” (CAMINHA, [f.07], 2003, p. 105). Face ao exposto, observamos que a criança surge já no início da história do Brasil muito mais enquanto uma demonstração de espanto dos portugueses ante a nudez dos índios brasileiros, do que como referência a ela própria. Os primeiros modelos de crianças no Brasil surgiram através dos Jesuítas, as quais se distinguiram

[...] muito das crianças brasileiras; e muito pouco com as descobertas européias sobre a infância. Neste contexto propagam-se duas representações infantis: uma mística repleta de fé, é o mito da criança-santa; a outra de uma criança que é o modelo de Jesus, muito difundida pelas freiras carmelitas. Inspirados por estas imagens, capazes de transcenderem aos pecados terrenos, os jesuítas vêm nas crianças indígenas “o papel em branco” que desejam escrever; antes que os adultos com seus maus costumes os contaminem (PASSETI s/a, p. 3).

Os jesuítas tomavam a infância como um momento ideal para a realização do processo de catequese, sendo este “momento visceral de renúncia, da cultura autóctone das crianças indígenas” (PASSETI s/a, apud DEL PRIORI, 1995, p. 4). Acreditavam-se

---

<sup>41</sup> Muitos são os termos para se referir a esse campo de estudo, alguns deles são: *Childhood Studies*, *New Childhood Studies*, Estudos da Infância, Novos Estudos da Infância, Estudos Sociais da Infância, Novos Estudos Sociais da Infância.

que a realização da catequese contribuiria para conservar “a docilidade e a obediência da criança, mais uma forma de ação que acabava por negar a cultura indígena” (NETO, 2000, p. 106). As crianças que não aceitassem esse processo de catequização acreditavam-se que já haviam sido tomadas pelo mal. Mesmo com esse projeto de catequização um grande problema social se estabeleceu no Brasil por volta do século XVIII, a saber, “[...] um estrondoso número de bebês abandonados que eram deixados pelas mães à noite, nas ruas sujas. Muitas vezes eram devorados por cães e outros animais que viviam nas proximidades ou vitimados pelas intempéries ou pela fome” (NETO, 2000, p. 107). A partir de então criou-se no Brasil a chamada Roda dos Expostos, conhecida também como a Roda dos Enjeitados.

Esta roda era uma espécie de dispositivos onde eram colocados os bebês abandonados por quem desejasse fazê-lo. Apresentava uma forma cilíndrica, dividida ao meio, sendo fixada no muro ou na janela da instituição. O bebê era colocado numa das partes desse mecanismo que tinha uma abertura externa. Depois, a roda era girada para o outro lado do muro ou da janela, possibilitando a entrada da criança para dentro da instituição. Prosseguindo o ritual, era puxada uma cordinha com uma sineta, pela pessoa que havia trazido a criança, a fim de avisar o vigilante ou a rodeira dessa chegada, e imediatamente a mesma se retirava do local (PASSETI, s/a, p. 9).

A Roda dos Expostos foi à solução tomada para que as crianças não fossem mais abandonadas nas ruas, nas portas das igrejas, nas lixeiras das cidades, nos becos e vielas, que quase sempre vinham a morrer por falta de cuidados. O abandono de crianças era uma prática comum no Brasil Colônia e que perdurou até recentemente, mas que também foi se modificando com o passar do tempo, a exemplo do processo de doação informal de crianças e a adoção à brasileira. Os motivos que levavam ao abandono eram vários, os filhos que eram concebidos fora do casamento, às escravas que engravidavam dos seus senhores, à falta de recursos financeiros, enfim, uma série de fatores contribuía para esse abandono das crianças e dessa prática que só crescia no Brasil, levando então a criação da Roda dos Expostos a qual garantiria também o anonimato do expositor.

As Rodas dos Expostos foram acusadas de serem contrárias aos interesses do Estado e começaram a receber muitas críticas no sentido de contribuírem para as mortes prematuras de crianças e logo foram fechadas. A partir disso, as crianças passaram a viver nas ruas e a serem vistas como marginais, largadas nas ruas a vadiagem. Foi então que o Estado implantou em 1964 a Política do Bem Estar Social do Menor, onde ficava

a cargo da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) cuidar desse menor abandonado. A partir daí foram instaladas em vários estados do Brasil as conhecidas Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (FEBEM).

Nessa mesma direção, Jucirema Quinteiro, ao teorizar sobre a emergência de uma Sociologia da Infância no Brasil, destaca que no começo da República a questão da pobreza infantil emergiu como um problema social e objeto de discussão política. No entanto, apenas nos anos 20 foi que tais problemas relacionados à criança vieram a se tornar objeto de interesse jurídico, dando origem então a categoria social ‘menor’, que passou a ser o referencial classificatório da infância pobre. No ano de 1921 mudaram “o código civil determinando que se considere abandonado o menor sem habitação certa ou meios de subsistência, órfão ou com o responsável julgado incapaz de sua guarda” (ALVIM e VALLADARES, 1988, p. 5).

Apesar disso, data de 1939 o primeiro relatório de pesquisa referente a uma “Sociologia da Infância” no Brasil, apresentado por Sabóia Lima com o título de “A infância desamparada”. Após mais de três décadas, surge mais um relatório “realizado com o objetivo de subsidiar a definição de políticas e programas sociais, mediante diagnóstico da criança em situação de risco” (QUINTEIRO, 2003, p.09). Este segundo relatório apresentado no ano de 1972 sob o título de “A criança, o adolescente, a cidade” foi fruto de uma pesquisa encomendada pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo e realizada pelo Cebrap. No ano seguinte, foi publicado mais um relatório, “Delinqüência juvenil na Guanabara”, fruto de uma pesquisa realizada no Rio de Janeiro. Todas essas pesquisas, de acordo com Quinteiro (2003), marcaram “os primeiros passos das Ciências Sociais em direção à elaboração de diagnósticos referentes à condição social da criança, reunindo, deste modo, os interesses do Estado aos dos assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, antropólogos e sociólogos” (2003, p. 09). Nessa mesma direção, Castro (2005) afirmou que na literatura das Ciências Sociais brasileira prevaleceu a “perspectiva da criança pobre”, na qual a criança é tomada como “objeto de provisão e proteção”, negando a elas e atribuindo aos adultos o papel de atores sociais. Rita de Cássia Marchi, por sua vez, destacou que “no Brasil, há pouquíssimos exemplos, na área das CS, de pesquisadores que tenham se voltado para a infância como objeto de estudo independente” (MARCHI, 2007, p.88).

Outra pesquisadora brasileira que também contribuiu para o estudo da infância pelas Ciências Sociais foi Rosilene Alvim. No final da década de 1980, Alvim juntamente com Lúcia Valladares publicaram um trabalho pioneiro no Brasil onde

apresentavam um levantamento da produção científica que trazia como tema a infância no Brasil até o presente momento. As autoras buscaram contextualizar esse debate dentro da área das Ciências Sociais destacando como os temas foram se moldando, com destaque para a infância pobre. Outro autor nas Ciências Sociais brasileira que trouxe grande contribuição aos estudos da infância foi José de Souza Martins. Com uma obra intitulada *O Massacre dos inocentes* (1993), Martins toma a criança como sujeito do processo histórico e percebe nelas uma rica inteligência e compreensão dos processos os quais vivenciam. De acordo com o que é apresentado na obra,

[...] as crianças que comparecem aos diferentes estudos aqui reunidos, na maior parte dos casos, falando elas próprias a respeito de sua situação, são na verdade os *filhos da dívida externa*, os *filhos do estado oligárquico-desenvolvimentista*, os *filhos da ditadura*. Gerações inteiras foram e continuam sendo irremediavelmente comprometidas pela supressão de sua infância (MARTINS, 1993, p.15 – grifos do autor).

Martins lança uma crítica as Ciências Sociais afirmando que há uma compreensão estabelecida sobre quais são as fontes aceitáveis e confiáveis dos dados sociológicos e desafia os pesquisadores das Ciências Sociais a trabalharem com noção de que as crianças são cada vez mais sujeitos do processo histórico, uma vez que,

[...] a tendência é o cientista social interessar-se por informantes que estão no centro dos acontecimentos, que têm um certo domínio das ocorrências, que têm, supostamente, uma visão mais ampla das coisas, que são os arquitetos da cena e da encenação social. Basicamente, essa opção tende a selecionar informantes que têm poder ou que têm, ao menos algum poder: o líder local, os dirigentes, o chefe de família, o adulto [...] As ciências humanas, com a possível exceção da antropologia, não têm sido capazes de decifrar o silêncio daqueles que não foram eleitos pelo saber acadêmico como informantes válidos dos pesquisadores (MARTINS, 1993, p. 53-55).

Nessa mesma obra organizada por Martins, ele apresenta um texto cujo título é “Regimar e seus amigos: a criança na luta pela terra e pela vida” e destaca que como pesquisador da situação social no campo, da luta pela terra, dos conflitos e movimentos sociais, foram poucas às vezes em que conseguia entrevistar uma pessoa isoladamente. Na maioria das vezes as entrevistas tomavam um caráter de assembléia, e nesse sentido, o que lhe chamou a atenção foi que nesses momentos “estivesse presente, de pé ou de cócoras pelos cantos, grupo numeroso e atento de um público que, aparentemente, não se sentia o direito de falar ou perguntar” (MARTINS, 1993, p. 56). O autor faz

referência ao grupo das crianças, “um grupo que não fala, mas ouve muito” (MARTINS, 1993, p. 56). Nesse sentido, Martins resolveu também estender sua pesquisa até elas. Essa obra organizada por José de Souza Martins é considerada um clássico nas Ciências Sociais brasileira referente à infância, pois o autor foi um dos primeiros a procurar romper com a prática adultocêntrica comum nas Ciências Sociais.

Muitos autores que contribuíram para os estudos sociais da infância no Brasil, inclusive no campo das Ciências Sociais, vieram de outras áreas. Nesse sentido, um destaque especial merece ser dado as áreas da psicologia e da educação. Uma pesquisadora que contribuiu grandemente para os estudos da infância no Brasil já na década de 70, foi Fúlvia Rosemberg. Rosemberg foi psicóloga e professora do curso de psicologia da PUC-SP e se autodenominava como pesquisadora e ativista dos estudos da infância. Tendo doutorado em Psicologia da infância pela Universidade de Paris, Fúlvia Rosemberg contribuiu grandemente para os estudos referentes ao desenvolvimento de políticas públicas inclusivas, sobretudo no campo da infância e da educação das crianças. Pesquisadora sênior da Fundação Carlos Chagas chegou a integrar o Comitê de Sociologia da Infância da Associação Internacional de Sociologia da Infância da Fundação Ford. Rosemberg se tornou referência brasileira no que se refere aos estudos sobre ações afirmativas e educação infantil no país, e mesmo pertencendo à área da psicologia, ela já alertava para a carência dos estudos relacionados à criança e a infância por parte das Ciências Sociais.

A bibliografia brasileira sobre crianças pequenas é relativamente pobre. Com exceção da publicação *Primeira Infância* (IBGE, 2000), não dispomos de textos atuais que tratem das múltiplas esferas da condição de vida das crianças pequenas. Para esse grupo etário, a bibliografia é relativamente abundante no que diz respeito à educação infantil, à mortalidade infantil e à desnutrição. A produção acadêmica encontra-se dispersa, publicada predominantemente em revistas de educação, psicologia, serviço social, história e saúde pública. A infância mais tardia e a adolescência têm ocupado mais a atenção de educadores e assistentes sociais, sendo que a sociologia e a antropologia têm evidenciado menor interesse (ROSEMBERG, 2006, p. 02).

Nessa mesma época, a autora já caminhava na contramão da psicologia e destacava a necessidade de se abordar a infância a partir de uma interdisciplinaridade. Fúlvia Rosemberg destacava que “enquanto a psicologia não fizer apelo à antropologia, continuaremos apenas a ensinar crianças” (ROSEMBERG, 1976, p. 1470). No entanto,

ainda hoje esse exercício interdisciplinar parece caminhar a passos lentos permanecendo “como um objeto de estudo fragmentado em disciplinas” (MULLER, 2014, p12). Rosemberg (1976) também criticou a “postura adultocêntrica” presente nos estudos sobre a criança, principalmente na psicologia.

A professora e psicóloga Lúcia Rabello de Castro e a socióloga Ethel Kosminsky publicaram no ano de 2010 um trabalho onde apresentavam a contribuição dada pelas Ciências Sociais aos estudos da infância no Brasil. Neste trabalho, as autoras destacaram a contribuição pioneira de Florestan Fernandes sobre as culturas infantis e as décadas de 1960 e 1980 onde os trabalhos apresentavam as crianças “como objetos de proteção, cuidado e controle, vitimizadas ou não pelas circunstâncias” (CASTRO & KOSMINSKY, 2010, p. 213). Apresentam ainda as duas décadas seguintes como momento onde as pesquisas sobre infância passam a ser realizadas a partir do entendimento da criança como sujeito de direitos, reforçados pela Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - 1990).

A educação foi outra área que contribuiu e vem contribuindo grandemente em relação aos estudos da infância, fazendo uso inclusive de um referencial teórico e metodologicamente comum a outras áreas (MULLER, 2014). Até mesmo os trabalhos que o campo da educação vem apresentando, dialogam com as demais áreas das Ciências Sociais, segundo Rocha (1999). Uma importante contribuição do campo da educação foi dada pelo professor Marcos Cezar de Freitas com a publicação dos livros ‘História social da infância no Brasil’ (1997) e ‘Os intelectuais na história da infância’ (FREITAS & KUHLMANN Jr, 2002). Trazendo estudos sobre a história da infância e das crianças no Brasil sobre suas concepções e experiências e mesmo não sendo especificamente da área das Ciências Sociais, é um trabalho que contribui para os pesquisadores da área.

Em 2010, Silva, Luz e Faria Filho apresentaram um trabalho onde destacaram que no Brasil havia 322 grupos que pesquisavam infância, criança e educação infantil, sendo que destes, 182 eram da área da educação, 105 da psicologia, 13 da sociologia, 11 da história, 8 da antropologia, 2 da filosofia e 1 da teologia. Os mesmos ainda destacam que “nas ciências políticas, na geografia e na arqueologia, não foi localizado um único grupo de pesquisa sobre essas temáticas” (SILVA, LUZ e FARIA FILHO, 2010, p.88). Isso nos mostra o campo da educação ainda que não exclusivo, como predominante do que se refere aos estudos da infância. A pedagoga Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento, em 2013, publicou um mapeamento referente aos grupos de pesquisas que

trabalham com Sociologia da Infância no Brasil, destacando que a Sociologia da Infância é tomada ora como referencial teórico, ora como campo de interlocução. A autora identificou 23 grupos, dos quais 16 encontram-se no campo da educação, 4 na psicologia e apenas 3 na sociologia. Nesse sentido, a autora afirma que “a relação entre sociologia da infância e educação infantil no Brasil foi estabelecida na própria origem dos estudos nacionais da temática” (NASCIMENTO, 2013, p. 118).

Face ao exposto, percebemos que a infância é um campo interdisciplinar e ao mesmo tempo em que áreas como a psicologia e educação contribuíram para o desenvolvimento do estudo da infância como objeto legítimo e exclusivo de pesquisa pelas Ciências Sociais, também beberam dessa fonte para fortalecer seus argumentos. As Ciências Sociais na década de 1980 estabelece a infância como campo teórico que era até então de domínio da psicologia e também da medicina, mas que centravam seu foco no adulto.

A criança e sua infância sairão do interregno que estavam colocadas. A Sociologia da Infância fará algumas inflexões na tentativa de falar da criança e da infância a partir de outros referenciais e, também, prescreverá novas e outras modalidades para entender o que é ser criança e ter uma infância. Na França esta sociologia nasce do campo saturado da Sociologia da Educação, e na Inglaterra e nos Estados Unidos é um campo que advém dos estudos feministas e da Antropologia. No Brasil a Sociologia como campo começará a se constituir a partir da década de 90, na confluência entre os pedagogos e os sociólogos prioritariamente (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2010, p. 41).

A historiadora Mary Del Priore também trouxe grande contribuição ao campo dos estudos da infância no Brasil. Com duas coletâneas sobre o tema, a primeira delas sob o título de “História da criança no Brasil” (1991) e a segunda “História das crianças no Brasil” (1999), Del Priore apresenta uma compilação de textos sobre o tema que resultam do entrecruzamento de olhares de sociólogos e educadores que buscaram apresentar as crianças como sujeitos históricos. Gouvêa (2003) também do campo da história destaca a pouca produção referente às crianças enquanto sujeitos das práticas escolares, já Warde (2007) destaca que “a infância no Brasil está circunscrita e sujeita aos discursos institucionais e às práticas familiares, escolares, asilares e às correccionais” (WARDE, 2007, p. 22).

Mas, uma das primeiras grandes e importantes contribuições para os estudos sociais da infância no Brasil, mais especificamente para a Sociologia da Infância no



Brasil, se deu com a pesquisa que foi desenvolvida na década de 1940 por Florestan Fernandes. O trabalho, escrito e apresentado em uma primeira versão no ano de 1944 recebeu o título de “As Trocinhas do Bom Retiro” e nele Fernandes toma as crianças como um importante agente de socialização. O trabalho versa sobre alguns grupos de crianças que moram em alguns bairros operários paulistas e que depois do período escolar reuniam-se nas ruas para brincar. No entanto, o autor escolheu o bairro do Bom Retiro, pois considerou ter dele um material mais completo para a elaboração do trabalho. O autor descreve como ocorre o processo de socialização das crianças, como seus espaços de sociabilidade vão sendo construídos e como se constituem as culturas infantis, termo que, aliás, ganhou destaque desde então. A partir de uma abordagem sociológica o Florestan Fernandes faz uma análise do folclore infantil. Ele toma a criança como participante ativo da vida social e critica a teoria da imitação dos adultos pelas crianças. Apesar disso, uma crítica feita a este trabalho de Florestan Fernandes diz respeito ao uso do termo imaturo, utilizado pelo autor para se referir às crianças. A crítica surge no sentido de que o termo imaturo faz referência à criança como um vir-a-ser no mundo.

De acordo com o que é descrito pelo autor, a condição básica para a formação das “trocinhas” é a vizinhança, uma vez que a proximidade espacial das famílias, embora não crie, facilita o arranjo social dos indivíduos. Desta forma, as “trocinhas” ainda encontravam-se ligadas à vontade do adulto, o que demonstra que a autonomia do universo infantil se dá de forma relativa. Para Fernandes, a causa do agrupamento das “trocinhas” ocorre devido aos elementos folclóricos que definem a própria estrutura do grupo em ação. Destarte, o autor declara analisar a base da cultura infantil, definindo que:

Cultura infantil, aqui, significa, aproximadamente, o mesmo que folclore infantil. A diferença entre "folclore infantil" e "cultura infantil" é pouco sensível. A segunda abrange alguns elementos ou complexos culturais de natureza não folclórica, como o futebol ou a natação, quanto às atividades lúdicas das "trocinhas" de meninos; e certos trabalhos caseiros (confeção de roupinhas para as bonecas, preparação de doces simples, que as crianças aprendem a fazer com maior rapidez, etc.), quanto às "trocinhas" de meninas. A expressão "cultura infantil" é mais adequada, na medida em que traduz melhor o caráter da subcultura que nos preocupa no momento. Ela é mais inclusiva que "folclore infantil" e traz consigo a conotação específica, concernente ao segmento da cultura total partilhado, de modo exclusivo, pelas crianças que constituem os grupos infantis que acabamos de descrever (FERNANDES, 2004, p: 245).

Face ao exposto, fica claro que para o autor “há uma cultura infantil, cujo suporte social consiste nos grupos infantis, em que as crianças adquirem, em interação, os diversos elementos do folclore infantil” (FERNANDES, 2004, p. 246). Porém, o autor aponta para o seguinte questionamento: de onde vêm os elementos da cultura infantil? A maior parte deles deriva da cultura do adulto.

São traços diversos da cultura animológica que, abandonados total ou parcialmente, transferem-se para o círculo infantil, por um processo de aceitação, incorporando-se à cultura do novo grupo. O mecanismo, pois, é simples: são elementos da cultura adulta, incorporados à infantil por um processo de aceitação e nela mantidos com o correr do tempo (FERNANDES, 2004, p: 246).

O autor reconhece esse processo como “socialização”. Apesar disso, existem outros elementos presentes na cultura do grupo infantil, as crianças ao mesmo tempo em que recebem também produzem parte dos elementos de seu patrimônio cultural. Muito mais do que imitar os adultos, o que ocorre é uma aquisição das suas funções, não é o adulto, mas o papel social que ele desempenha é o que é tomado pelas crianças. Ao analisar as regras de sociabilidade e o que chamou de cultura infantil, Fernandes demonstra que estudar a criança e a infância

[...] por “mérito próprio” significa resgatá-la desta invisibilidade; não deduzi-la simplesmente de instituições como a escola e a família ou de seus agentes, pais e professores, que têm sido os únicos socialmente habilitados – ao lado dos próprios analistas – para falar sobre e em nome das crianças e da infância (MARCHI, 2003, p.88).

Como bem destacou Qvortrup (1995), a família e a escola não são apenas somente “uma concepção ideológica acerca do lugar que as crianças devem ocupar, mas também um modo metodológico de despojar as crianças do seu direito a serem notadas” (QVORTRUP, 1995, p.06).

Quando pensamos os estudos da infância no Brasil a partir de uma perspectiva mais antropológica, um trabalho que merece destaque é o trabalho da antropóloga portuguesa Ângela Nunes que defendeu no departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo sua dissertação de mestrado sobre “A Sociedade das crianças A’uwe-Xavante: por uma antropologia da criança” (1997). Mas foi com Clarice Cohn ao propor uma Antropologia da Criança que essa área começou a ganhar mais espaço no Brasil. Cohn (2000) destaca que o maior desafio existente é “reconhecer na

criança um objeto legítimo de estudo”, logo, se faz necessário não mais olhar a criança como um ser incompleto, “treinando para a vida adulta, encenando papéis sociais enquanto são socializados ou adquirindo competências e formando sua personalidade pessoal” (COHN, 2005, p.21). A criança passa a ser vista sob um novo ângulo, sendo reconhecida como ator social que possui um papel ativo na definição de sua própria condição, reconhecendo “que ela não é um “adulto em miniatura”, ou alguém que “treina para a vida adulta”, pois, “onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações” (COHN, 2005, p. 28).

Podemos considerar que a Antropologia da Criança no Brasil teve suas portas abertas a partir dos estudos sobre as sociedades indígenas. Além dos trabalhos citados acima, uma obra marcante sobre o tema foi o livro ‘Crianças indígenas: ensaios antropológicos’ (2002), organizado por Aracy Lopes da Silva, Ana Vera Lopes da Silva Macedo e Ângela Nunes. A obra foi um estudo pioneiro na área no Brasil e reuniu diversos trabalhos resultados de pesquisas sobre etnias indígenas brasileiras, abarcando temas variados, se tornou referência na área para os pesquisadores que trabalham com concepções e vivências de crianças em contextos socioculturais diversos. Além dos trabalhos sobre as crianças indígenas, trabalhos sobre crianças afro-brasileiras, crianças de rua e moradoras de favelas (DELGADO, 2011) também foram temas que prevaleceram nesse início de jornada.

Ainda assim, “as pesquisas com crianças e sobre a condição das (s) infância (s) no mundo contemporâneo são recentes” (SARAIVA, 2014, p. 29), nas Ciências Sociais, em especial na Sociologia e Antropologia, elas se destacam como um campo em construção (DELALANDE, 2008).

Ouvir o que as crianças têm a dizer, considerá-las sobre suas próprias vidas e sobre temas diversos, considerá-la como um sujeito portador de agência se coloca como uma conquista para as próprias crianças, ao mesmo tempo em que “provoca consequências nas pesquisas em geral, pois não se trata apenas de ampliar o número de pessoas ouvidas, mas de considerar outros saberes e de contemplar perspectivas que se diferenciam daquelas dos adultos pesquisadores.” (PRADO, 2017, p. 216). A necessidade de se encarar as crianças nas produções acadêmicas se deu não apenas por questões teóricas, mas também por aspectos políticos e sociais, a exemplo de transformações mais amplas de práticas institucionais (PRADO, 2017). Mas quando falamos em ouvi-las, será que nos referimos de fato a todas as crianças?

## 6.5 O CAMPO DA INFÂNCIA RURAL

No âmbito acadêmico, durante muito tempo, se buscou uma unanimidade na concepção sobre a infância. Essa concepção esteve diretamente relacionada aos estudos sobre religião, política e outros campos do saber. No entanto, ela desconsiderava aspectos importantes como sexo, classe social, cultura, espaço físico e geográfico onde por ventura a criança poderia se encontrar, a relação estabelecida com os adultos e a época em que se era criança (PELOSO, 2015). Essa imagem dominante construída em relação à infância, afirma as crianças como invisíveis, segundo Sarmiento (2008), e a infância era colocada como universal, uma fase igual para todas as crianças. “Essa abordagem considera que a criança passa a ser completa quando já não é mais criança, ao alcançar a maturidade e a completude supostamente particulares da vida adulta” (SOUSA, 2017, p.221).

Mesmo com a emergência significativa nos últimos anos em relação às crianças e às infâncias na pesquisa social, o grupo das crianças que moram em áreas rurais, crianças consideradas do campo ou que residem no campo ainda tem se mostrado pouco estudadas, sua presença ainda tem se mostrado tímida nas pesquisas científicas. Isso nos mostra que se as crianças foram marginalizadas nas pesquisas científicas, as crianças que residem em áreas rurais se apresentam como sujeitos sociais multimarginalizados. “Deveras porque são crianças, do campo, em sua maioria numérica também empobrecida, por vivenciarem processos de exclusão (escolar, monetária, cultural, de locomoção, de saúde, de políticas públicas) [...]” (SANTOS, SILVA, PIRES, 2018, p.13). Mesmo nos trabalhos historiográficos, as crianças de classes populares permaneceram invisibilizada; e no caso das crianças camponesas, isso se coloca de forma ainda mais acentuada, pois elas ainda se encontram na periferia das ações das políticas públicas (DIAS, SOARES E OLIVEIRA, 2016), as quais ainda se apresentam de forma tímida para o meio rural.

Essa lacuna em relação à infância no âmbito do meio rural já foi observada por alguns pesquisadores. Stropasolas (2011) já destacou que há uma lacuna nesse processo, chamando a atenção para “a invisibilidade das crianças rurais e a precária e insuficiente abordagem da infância rural na literatura e nas iniciativas das instituições que atuam nas comunidades rurais” (2011, p. 55). Renata Prado investigou o que chamou de ‘O silêncio de grupos específicos de crianças em pesquisas’, ao analisar 179 artigos das áreas de Antropologia, Sociologia, Educação e Psicologia, todos de revistas avaliadas

com conceitos A1 ou A2 pela Capes, os quais relatavam a realização de pesquisas com crianças entre os anos de 2000 até 2012. Prado percebeu que dentre os grupos de crianças ainda silenciadas nas pesquisas científicas estão às crianças pequenas, que vivem em áreas rurais, e ou da região norte do Brasil (PRADO, 2017).

Quando retratadas na literatura científica, Maria Isabel Antunes-Rocha (2013) destaca que comumente as representações desses sujeitos seguiam por duas vertentes, ora depreciadora ora idealizadora. Na perspectiva idealizadora, a infância rural é retratada a partir de uma imagem de crianças puras, inocentes, envolvidas com a natureza, distante de todo aquele caos que envolveria o meio urbano. Por outro lado, na perspectiva depreciadora, a infância rural é representada através das precariedades que envolvem o meio rural, ausência de políticas públicas e sociais no que diz respeito à saúde, educação, moradia, assistência social, locomoção, dentre tantas outras carências que assolam e que durante um bom tempo emergia nessa realidade. Nesse sentido, cabe destacar que a depreciação da infância rural foi muito marcada pela precariedade dos modos de vida no campo, como também o meio rural foi durante muito tempo tomado como um lugar atrasado, rude, não civilizado (TASSARA, 2007).

O pouco interesse em se pesquisar as crianças e as infâncias vividas em áreas rurais revela a marginalização sofrida pelo próprio mundo rural, que embora tenha sido muito estudado e pesquisado, inclusive pelas Ciências Sociais,

[...] tornou-se objeto de estudo e de interesse dos sociólogos rurais pelo “lado negativo”, por aquilo que parecia incongruente com as fantasias da modernidade. Não por aquilo que as populações rurais eram e, sim, por aquilo que os sociólogos gostariam que elas fossem (MARTINS, 2000, p. 06).

Em contraponto, houve por parte de alguns campos uma tendência à maior valorização do urbano “[...] que é considerado como espaço da civilização, do progresso e da modernidade, enquanto que ao rural cabe o estigma do atraso, da tradição e do estático” (CARNEIRO, 2012, p.33). Os preconceitos alistados aos estereótipos sociais, presentes tanto no senso comum, como em instituições acadêmicas, também prevaleceu (STOTZ, 2008).

É comum a representação desse grupo social como um grupo que mantém e expressa modos de vidas tradicionais, opostos à ‘modernização’ ou que se caracteriza pela falta de escolarização, ignorância e superstição. Os preconceitos se desvelam também nas

análises relacionadas às perspectivas e ações políticas atribuídas ao camponês. (WOLLZ, STOTZ, RANGEL, 2013).

Esse olhar que marginaliza o rural parece esquecer que ele tem seu dinamismo próprio, nunca é estático. E precisamos sempre lembrar que a ruralidade “[...] está em constante construção e por isso deve ser percebida através da interação entre os atores sociais e os sistemas culturais aos quais eles estão referidos” (CARNEIRO, 2012, p. 19). É preciso perceber a ruralidade em sua dinamicidade. É preciso compreender o meio rural

[...] como um lugar em que famílias produzem seu sustento, recriam modos de vida em continuidade e/ou tensionamento com os padrões de urbanidade hoje hegemônicos, vivem seus dramas, efetivam seus sonhos, realizam desejos, produzem relações sociais, econômicas, culturais e geracionais, envelhecem e criam seus filhos (SILVA, SILVA e MARTINS, 2013, p.16).

Se as crianças e as infâncias rurais se apresentam como ainda pouco presentes na pesquisa social, quando se observa os jovens, a situação difere consideravelmente, em grande medida porque esse grupo geracional encontra-se atrelado a uma problemática muito cara aos estudos rurais, que é a questão da migração, da herança e da sucessão geracional da terra. Mas, considero assim como destacou Stropasolas que os problemas que assolam a juventude rural não serão resolvidos se não incluirmos “na análise, nas pesquisas e nas políticas as crianças e, particularmente, as representações construídas em torno da infância” (STROPASOLAS, 2011, p. 56).

[...] às crianças, filhos e filhas de agricultores familiares, potencialmente se constituem na geração que vivencia, também, os problemas estruturais que afetam a condição social e econômica da suas famílias nas localidades em que residem, ao mesmo tempo que na sua trajetória individual, familiar e social rural (potencialmente) poderiam liderar os novos desafios demandados ao campo pela sociedade para o desenvolvimento rural sustentável. Contudo, o que se conhece deste público? Em que sentido está se orientando a sua formação e socialização, para ficar ou sair das comunidades rurais? [...] É fundamental analisar as modificações em curso nas pequenas localidades rurais – nas dimensões sociais e culturais, demográficas, econômicas, etc - e de que modo estas redefinições afetam a infância. Parte-se da hipótese de que a compreensão da origem dos problemas que afetam os jovens rurais deve ser buscada ainda na infância, em que se concebem, formam e se reproduzem os conceitos, os valores, as escolhas, as possibilidades e as oportunidades que moldam e marcam indelevelmente a trajetória social da juventude. Nesse sentido, não

conteremos a erosão social e a migração juvenil se não incluirmos na análise, nas pesquisas e nas políticas as crianças e, particularmente, as representações construídas em torno da infância (STROPASOLAS, 2011, p. 55).

Por muito tempo, as crianças de áreas rurais foram, e em certa medida ainda continuam sendo pesquisadas sob o viés da relação entre trabalho e educação, essa última muito marcada pela falta ou pela precariedade. Isto acontece porque para o pequeno agricultor familiar camponês, o trabalho faz parte e é a própria vida, “o trabalho na terra não é apenas uma condição social imposta aos camponeses para prover os meios necessários à subsistência familiar, mas também uma forma de gerar um modo de vida que se produz e se transmite entre as gerações” (MARIN, 2008, p. 113). Para o pequeno agricultor familiar camponês, o trabalho com a terra e a vida não são dimensões sociais excludentes, mas complementares (MARIN, 2008). Nesse sentido, a família e posteriormente o trabalho se apresentam como as primeiras instituições de socialização na vida das crianças das áreas rurais. A infância é “uma fase da vida dedicada ao aprendizado dos principais conhecimentos e significados da vida camponesa” (MARIN, 2008, p.119).

É nisso que incide a força do trabalho do pequeno agricultor familiar camponês, na própria família, esposa, filhos e pais idosos. O trabalho da criança no meio rural pode ser entendido como parte do seu processo de socialização, posto que o processo de reprodução social da agricultura familiar sempre recorreu ao trabalho das crianças, ademais ele também é parte do processo ritual que transforma a menina em mulher e o menino em homem (WOORTMANN E WOORTMANN, 1997). Isso faz entender porque grande parte das pesquisas realizadas com crianças de áreas rurais abarca essa relação das crianças com o trabalho. Ademais, não há como conhecer as crianças fora das relações delas entre si, com os adultos, com a cultura e com a sociedade (KUHLMANN Jr; FERNANDES, 2008). “Nesse sentido, entendemos que a infância e, sobretudo as crianças que residem nas comunidades rurais, não podem mais ser pensadas como outrora” (STROPASOLAS, 2011, p. 56). Elas devem ser estudadas enquanto atores sociais e não como seres passivos totalmente dependentes dos adultos para a sua socialização e inserção na sociedade. “É fundamental analisar as modificações em curso nas pequenas localidades rurais – nas dimensões sociais e culturais, demográficas, econômicas, etc – e de que modo estas definições afetam a infância” (STROPASOLAS, 2011, p.56). O campo da infância rural sendo vasto pode e

deve ser estudado em toda sua complexidade, multiplicidade, por todas as suas outras vertentes. Nesse sentido, toda pesquisa que coloca seu foco nas crianças e infâncias rurais, mergulha em um grande e vasto território que revela as mudanças em curso nas comunidades rurais e demonstra as crianças como sujeitos e atores sociais ativos na sociedade em que vivem.

Conforme venho chamando atenção, são muitas as crianças e as infâncias rurais, também as formas de nos referirmos a elas, rurais, camponesas, campesinas, do/no campo, etc. Tais denominações podem estar relacionadas às crianças assentadas, crianças Sem Terrinhas, crianças quilombolas, crianças ribeirinhas, crianças indígenas, crianças ciganas, todas vivenciando esse contexto de ruralidade e cada uma com sua especificidade em particular. Mas aqui, quando falo de crianças, ou infâncias rurais, do/no campo, estou falando simplesmente de crianças que residem em uma área rural de um pequeno Município do interior de Pernambuco. São crianças que cotidianamente vivem a experiência de morarem em Sítios, em uma área rural de um pequeno município do Nordeste brasileiro.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve o objetivo de apresentar uma mudança geracional na vivência da infância. Observei no campo de pesquisa a atual geração de crianças que residem na zona rural do pequeno município de Orobó-PE. Mais especificamente, me detive a verificar em que medida a implementação de programas sociais como o Bolsa Família, afetou a relação dessas crianças com o mundo do trabalho. A informação de que as crianças que residem “na rua”, em Feira Nova, não trabalham foi mais uma vez reafirmada: a experiência do trabalho para elas encontra-se muito e quase que exclusivamente atrelada ao trabalho doméstico. A constatação da mudança no uso do tempo e nas atividades de ocupação das crianças foi descrita no meu trabalho de dissertação de Mestrado no ano de 2014. No andamento desta tese esses dados foram verificados, bem como descritos os novos dados que apresenta o microcosmo social das crianças rurais de Orobó. Nos primeiros capítulos da tese constatei que as crianças “da rua” não trabalham. Mostrei que elas têm como lugar de socialização a escola e que dispõem de um maior tempo destinado para atividades exclusivamente lúdicas. Essa informação me foi reafirmada primeiramente pelas próprias crianças, sobretudo pelas crianças dos Sítios. Para elas, as crianças da rua “*só ficam em casa de cú pra cima assistindo televisão*”.

A ausência das crianças nas atividades cotidianas, consideradas como trabalho nas zonas rurais, é também sentida pelos adultos. Eles se queixavam, afirmavam que “*hoje em dia você não encontra mais nenhuma criança disposta a trabalhar*”. Eles sentem a falta das crianças para “ajudar” nas tarefas da labuta diária, como carregar água até suas casas sempre que for necessário. Essa relação de não trabalho é um grande ponto de mudança no que diz respeito às infâncias das gerações anteriores, de seus pais e avós. As gerações anteriores não tiveram como marcador social trabalho/escola da passagem de uma fase da vida para outra. Para elas, o trabalho é a atividade que marca suas vidas. Em virtude disso, muitos consideram que não tiveram infância, negando essa fase da vida em decorrência do trabalho (SANTOS, 2014; PIRES & SANTOS, 2018). Muitos adultos afirmam: “*minha infância foi em cima da gamela, foi o cabo da enxada*”. Mas, não apenas por isso, o que os obrigavam de fato a tomar o trabalho em detrimento da escola, era mesmo a situação de pobreza e a notória ausência do Estado. Nos estudos do mundo rural, essa relação pobreza/ausência do Estado é descrita em seus pormenores, tal como ocorre em trabalhos de autores como Cacciamali et al (2010).

Essa relação pobreza/ausência do Estado perpassa minha pesquisa. Como registrado nesta tese, me predispus a pesquisar em que medida essa relação também se estabelecia entre as crianças dos Sítios cujas famílias também são beneficiárias do Programa Bolsa Família, uma vez que todas elas, independente de onde estejam, respondem as mesmas contrapartidas. Diferente do que registrei em Feira Nova, observei que as crianças dos Sítios, sem descuidar os estudos, continuam trabalhando. A escola se estabelece para elas como prioridade, dada as exigências das contrapartidas do PBF que elas devem cumprir. As famílias sabem que a criança deve registrar uma frequência escolar mínima de 85% e, no caso do município aqui pesquisado, mais três dias da semana cumprindo período integral na escola. Esse período é preenchido com a realização das atividades do Programa Mais Educação. Também em decorrência dos programas sociais, as crianças estão ingressando na escola cada vez mais cedo, fato que se percebe pela presença de uma turma de creche na escola da zona rural de Feira Nova. Levando esses aspectos em consideração, percebi que mesmo que as crianças dos Sítios continuem trabalhando, a relação que elas estabelecem com o trabalho difere significativamente da experiência das gerações anteriores, como em diversos depoimentos as crianças falaram para mim. Segundo as próprias crianças, elas “*só trabalham, quando não tem escola*”.

É a escola que ocupa a maior parte de seu tempo, mesmo quando elas não se encontram dentro do espaço físico da escola, as crianças estão ligadas a ela. Em virtude disso, considero também que o lugar de socialização das crianças rurais de Orobó vem se modificando, passando do trabalho (no roçado, na casa de farinha) para a escola. As crianças dos Sítios, são assim, crianças estudantes e trabalhadoras. Como afirmam Alberto e Yamamoto (2017), constatei com essa pesquisa de campo que a jornada ampliada na escola, decorrente da proposta de uma educação integral, é, de fato, um grande contribuinte para a redução do trabalho infantil. Da mesma forma, observei em campo que a educação integral impacta diversos outros indicadores socioeconômicos. Como demonstrado por Brian Jacob e Lars Lefgren (2003), também observei que a inserção das crianças na escola e o benefício concedido às famílias traz como consequência a diminuição de pequenos crimes contra a propriedade em dias de aulas (furtos de galinhas, por exemplo), reduz as probabilidades de gravidez na adolescência e afeta a relação das mulheres/mães na construção de vínculos mais permanentes com a força de trabalho.

Apesar das grandes contribuições apresentadas pela implementação dos programas sociais, sobretudo quando traçado um paralelo entre a atual geração de crianças e as gerações anteriores, mais notadamente, a de seus pais e avós, o que posso concluir a partir da pesquisa que realizei é que os programas sociais contribuem significativamente com uma mudança na percepção do lugar social da criança e com a diminuição no que se refere ao trabalho desenvolvido por elas. No entanto, a participação das crianças nas atividades cotidianas, consideradas como trabalho, embora reduzidas, continuam acontecendo.

No meio rural, a participação das crianças na realização das atividades cotidianas dos adultos se deve ao fato do trabalho das crianças estar muito relacionado com os processos de socialização que se costumam nesse tipo de contexto social, bem como com o caráter educativo de formação moral do sujeito. É nesse sentido que se compreende que além da contribuição efetiva da criança com o trabalho desenvolvido junto à família, ao inseri-la no mundo do trabalho cumpre-se com aquilo que se espera no desenvolvimento do processo de formação da criança por parte da família. Formar a criança para o mundo do trabalho, ensiná-la a trabalhar, é, sobretudo uma preparação para momentos de crises, ou, mesmo no caso de ela não conseguir alcançar melhores condições de vida. Por isso, em Orobó, quando se faz referência à construção de projetos de vida, referindo-se, sobretudo em relação aos jovens, os adultos afirmam que *“se nada der certo, pelo menos ele vira um agricultor”*. Mas para que isso aconteça, e que esse jovem consiga sobreviver da agricultura, é necessário que essa socialização tenha ocorrido desde a infância, pois o trabalho na terra se apresenta como uma condição social, mas também uma forma de gerar um modo de vida que se reproduz entre as gerações, por isso que foi comum que algumas pessoas falassem que *“ninguém se torna um agricultor, você nasce agricultor”*. Tal afirmação encontra-se relacionada ao fato da condição social que envolve esses sujeitos, mas também a questão de se viver uma vida sem muitas alternativas. Nesse sentido, políticas públicas integradas impactam positivamente e com muito mais força a vida desses sujeitos, mudando, sobretudo a vivência da infância, contribuindo com impactos que podem ser observados, inclusive em outras idades da vida.

A representação social do trabalho é diferente de um contexto social para outro. Nesse sentido, não me alinho a uma defesa do trabalho das crianças, pois considero assim como outros estudiosos da temática, que o trabalho infantil se apresenta como uma grave violação aos seus direitos. Essa visão se alinha aos princípios fundamentais

dos Direitos Humanos. O artigo 227 da Constituição Federal plasma essa ideia de forma sucinta. Ele sugere que para a criança seja assegurada a proteção integral como absoluta prioridade. No artigo 7º, inciso XXXIII, proíbem-se todas as formas de trabalho infantil para menores de 16 anos de idade. Mesmo que o trabalho na agricultura não tenha sido tomado como um ato de exploração por nenhum dos sujeitos pesquisados, é inegável que muitos problemas, sobretudo de saúde que surgem em decorrência de uma inserção precoce no mundo do trabalho, poderão ser apresentados pelas crianças nessa fase da vida. Alguns problemas de saúde, que muitos agricultores apresentam, são decorrentes de uma inserção precoce no mundo do trabalho. A prevenção desses problemas é precária em razão da falta de assistência social e médica, por falta de alguma forma de orientação que possa contribuir para que os camponeses usufruam de uma melhor forma de se viver.

A noção de “combate ao trabalho infantil” deve ser contextualizada e, a partir da dinâmica própria de cada contexto social, deve ser implementada. Nesse sentido, se consideramos necessário combater o trabalho infantil, é também necessário que lutemos por uma oferta de políticas públicas que se alinhem a realidade por esses sujeitos vivenciada. O combate do trabalho infantil deve estar acompanhado com adequadas orientações a respeito da fruição de direitos sociais básicos como, entre outros, saúde, educação, alimentação, moradia digna, formação para o trabalho, lazer, segurança. Tudo isso, inclusive, contribui como um braço para a saúde pública no Brasil. A implementação de políticas públicas que promovam medidas adequadas, que visem preservar a saúde da população rural, sem dúvida, evitará o desenvolvimento e a propagação de diversas doenças ou problemas de saúde que podem vir a ser evitados.

Também, como nos ensina os estudos antropológicos, é necessário que consideremos o contexto sócio-cultural do qual estamos falando. O desconhecimento da realidade local pode nos induzir a reproduzir uma visão etnocêntrica e preconceituosa, um olhar distorcido da realidade fruto muitas vezes de uma imensa cultura do desprezo, como já destacou a pesquisadora Walquíria Leão Rego (2013). Pois, em muitos contextos, outras formas de trabalho infantil, como por exemplo, o trabalho artístico, pode ser tão explorador e penoso quanto outras atividades realizadas pelas crianças e que podem ser consideradas como trabalho. No entanto, por ser essa uma forma de trabalho muito glamourizada e relacionada à arte, muitas vezes essa exploração se torna velada.

Situações como as vivenciadas na infância pelos cantores Zezé Di Camargo & Luciano, contada no filme “Dois Filhos de Francisco”, não são excepcionais. Elas podem ser encontradas na vida de inúmeras crianças/artistas espalhadas Brasil afora. Em Orobó, por exemplo, tem-se a tradição da feitura do frivolitê, uma técnica artesanal que virou patrimônio cultural e imaterial do município. O frivolitê é feito de forma artesanal, e segundo Aldiene Lopes dos Santos e Patrícia Cristina Aragão de Araújo (2016), ele é realizado tradicionalmente por mulheres e repassado em uma herança intrageracional. Esse processo é tomado como uma tradição e vista como arte. Nesse aprendizado tradicionalmente esse fazer se inicia quase sempre na infância (SANTOS & ARAÚJO, 2016). O produto final é compreendido como arte e, a prática é permeada de valores sentimentais por parte das mulheres, mas o processo de realização dele independente de quem o realiza, é trabalho. Trabalho que para muitas famílias serve como meio de subsistência e de complemento no orçamento doméstico, mesmo e, sobretudo quando realizado pelas crianças.

São muitas as crianças que levam uma vida de adulto, na medida em que ocupam seu tempo e ganham dinheiro ocupadas em atividades como cantar, dançar ou produzir conteúdo como *youtubers*. Mesmo que no Brasil o trabalho da criança seja proibido para menores de 16 anos e na situação de aprendiz a partir dos 14. O trabalho artístico possui uma espécie de aceitação social, tal reconhecimento, muitas vezes, tende a encobrir a exploração das crianças em nome da arte e do glamour. Um dos casos mais conhecidos que temos no Brasil é o do premiado filme “Cidade de Deus”, cuja direção foi realizada pelo renomado e premiado diretor Fernando Meirelles. A cena que, não por acaso, foi eleita pelo site Pop Crunch como a mais violenta da história do cinema, retrata a presença de dois atores mirins, um deles com 6 anos de idade. Ela mostra a reação da criança a punição de um traficante da comunidade. A criança deverá levar um tiro na mão ou no pé, que será dado por outra criança por determinação do traficante. O tiro é dado no pé, e após o disparo, a criança chora copiosamente de forma muito realista. Além disso, o ator que interpretou essa cena, afirmou anos depois que filmar essa cena foi um dos maiores traumas de sua vida, muito pela “técnica” utilizada pela preparadora de elenco que realizava uns exercícios segundo o ator, “meio loucos”, para que ele tivesse medo do ator que interpretou o personagem Zé Pequeno, o Leandro Firmino. “A gente não podia almoçar junto, me deixavam em um quarto escuro, acendiam a luz de repente e o Leandro estava lá. Aquilo ficou na minha mente por muito tempo” (REDE PETECA). Em conversa com os alunos do EJA a convite do

professor Pato Papaterra, Fernando Meirelles explica a cena que chamou a atenção e intrigou muitas pessoas.

Como o Fernando fez um menino de seis anos de idade chorar tão realisticamente diante da câmera? Que artimanha “artística” ele usou para isso? Não é apenas um jogo de faz de conta ali. Mas antes que eu perguntasse ao Fernando, uma aluna de EJA, que por sinal é mãe!, se adiantou e perguntou antes de mim. E o diretor do filme respondeu, em público!, como quem havia descoberto a pólvora, que, na realidade, tinha sido muito difícil fazer a cena; levaram horas! – coitados dos meninos, né, repetindo, repetindo. Mas, no final, descobriram um jeitinho. Perguntaram para o ator, um menino de seis anos de idade, o que mais o deixava triste e o fazia chorar. E ele respondeu que era o medo de ficar sozinho, sem a mãe. Então, pediram para ele imaginar que a mãe não iria mais voltar para pegá-lo. Ou melhor: que sua mãe tinha morrido! Pronto! “Sua mãe morreu!” – disseram ao menino! Daí, ele começou a chorar. E eles aproveitaram e filmaram essa maravilha. Ou seja, senhoras e senhores: a cena que vimos é de uma criança chorando de verdade verdadeira a morte da mãe! (PAPATERRA, 2013, p. 184-185).

Pergunto então, o que seria isso, senão tortura? Senão a exploração do trabalho de uma criança por meio da arte?! Vale tudo em nome da arte? Ora, se o trabalho infantil é proibido no Brasil, então porque aceita-se o trabalho infantil artístico que, como vemos a partir do extrato acima, pode ser tão prejudicial à saúde física e emocional da criança quanto qualquer outra forma de trabalho e condenam outras formas de expressão trabalhistas desenvolvidas por esse mesmo grupo? O que quero mostrar com isso, é que a linha que permeia a questão do trabalho infantil é muito tênue, e por vezes encoberta por uma capa preconceituosa que condena apenas alguns grupos de crianças que desenvolvem determinadas formas de trabalho e aceita outras. Ao contrário das crianças que residem nos Sítios em Orobó, as quais continuam trabalhando quando não tem escola, o trabalho artístico infantil em geral encontra-se envolto a uma relação de trabalho apropriada economicamente por uma empresa, levando alguém ao lucro. Não digo com isso que a criança deva ou não deva trabalhar, mas que é necessário que haja uma análise minuciosa, específica e individual que considere cada contexto sócio-cultural quem envolve a questão. Face ao exposto, reconhecer o trabalho das crianças e que elas sempre trabalharam não se coloca enquanto uma questão marginal, mas estrutural. Assim, o trabalho das crianças se apresenta enquanto fenômeno mundial “cujas configurações exigem, para um melhor

entendimento de sua complexidade, alguns recortes, algumas delimitações” (NETO, 2007, p. 11).

Ademais, ainda que as crianças dos Sítios continuem trabalhando, outros fatores, além da escola, contribuem para que a infância por elas vivenciada atualmente, se diferencie qualitativamente das que foram vivenciadas pelas gerações anteriores. A construção de cisternas, de fossas sépticas, o saneamento básico, a presença de PSF, o transporte escolar, são alguns desses pontos de mudanças como procurei mostrar. Considero ainda, que essas mudanças ganham maior evidência a partir do recebimento de uma renda regular, como a ofertada pelo PBF. Todos esses aspectos contribuem para uma mudança do lugar da criança no seio familiar, a qual vem cada vez mais ocupando um lugar de destaque. Isso pode ser percebido por uma maior atenção dada a criança em relação ao consumo alimentar, como também nos espaços que elas estão ocupando cada vez mais dentro da casa, comem na mesa, tem objetos pessoais como copo, prato, individualizados, possuem sua própria cama e em muitos casos até quartos individuais. Além disso, as festas de aniversários são um elemento muito marcante desse novo lugar de destaque que as crianças vêm assumindo no âmbito familiar.

Tudo isso se apresenta como muito significativo quando pensamos as infâncias e a forma como a atual geração de crianças vivem atualmente, mas é sempre bom lembrar que essas mudanças são decorrência de um acesso mínimo aos direitos sociais básicos. A atual geração de crianças são partes de um grupo que conseguem acessar o Estado minimamente, mas muito precisa ainda ser feito. Se no meio rural a criança vem aos poucos ganhando mais espaço no âmbito social e familiar, isso precisa se expandir para outras áreas, principalmente públicas. Ao dizer isso, considero que as crianças devem fazer parte e ser prioridade no orçamento público, para que assim, seus direitos não sejam negligenciados. De acordo com o relatório “Um Brasil para Crianças e Adolescentes” apresentado pela Fundação Abrinq, durante os anos de 2011 e 2016, a verba destinada a políticas públicas voltadas para as crianças e adolescentes no Brasil, caiu 10 pontos percentuais. Algumas das mudanças que pontuei aqui, não foram resultados de políticas públicas com foco direto nas crianças, mas que mesmo assim, respingaram nelas alguns efeitos positivos, mas para que possamos vislumbrar maiores e mais efetivas mudanças, precisamos de fato de um maior investimento em políticas públicas com foco direto nas crianças. As mudanças demoram a aparecer, mas o retrocesso acontece de forma acelerada. Em momentos de crises, os sujeitos mais vulneráveis são as crianças e se desejamos uma sociedade melhor, mais justa, mais

equilibrada, em todos os sentidos, é das crianças que devemos nos ocupar, pois uma sociedade que preza pelo bem e pela qualidade de vida de suas crianças, é uma sociedade que preza pelo bem e pela qualidade de vida de todos.



## REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete & OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010.
- ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de & FINCO, Daniela. (orgs.) **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- ABREU, Susane Rocha de. Crianças e adolescentes em situações de risco no Brasil. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. 2002; 24(1):5-6.
- AGIER, Michel. **Encontros etnográficos: interação, contexto, comparação**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp; Alagoas: Edufal, 2015.
- AGUIAR, Alberto José Araújo de. **Perfil dos óbitos nos municípios de orobó e Vicência – PE, no período de 2003 a 2007/** Alberto José Araújo de Aguiar, Arlindo Rodrigues Ramalho Neto, Nadja Ferreira de Melo Barbosa. — Recife: A. J. A. de Aguiar, 2008. 42 f.: il.
- ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. **A dimensão subjetiva do trabalho precoce de meninos e meninas em condição de rua em João Pessoa - PB**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. (2002).
- ALBERTO, Maria de Fátima Pereira; YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. Quando a educação não é a solução: política de enfrentamento ao trabalho infantil. **Trends Psychol.** [online]. 2017, vol.25, n.4, pp.1677-1691.
- ALDERSON, Priscilla. *Children's Consent of Surgery*, Buckingham, Open University Press. 1993.
- ALDERSON, Priscilla. "Children as Researchers. The Effects of Participation Rights on Research Methodology", in JAMES, Allison & CHRISTENSEN, Pia (eds.), *Research with Children. Perspectives and Practices*, London/New York, Falmer Press. 2000.
- ALLEN, Danielle. '**Ciências humanas são tão importantes quanto exatas e biológicas**', diz professora de Harvard. BBC NEWS/Brasil. São Paulo. 2019.
- ALVIM, Maria Rosilene Barbosa; VALLADARES, Lúcia do Prado. Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura. **Boletim bibliográfico e informativo de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 3-43, 1988.
- AMIN, Andréa Rodrigues. Dos Direitos Fundamentais. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: aspectos teóricos e práticos**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lumens Iuris, 2010.

ANGELUCCI, Manuela; ATTANASIO, Orazio. *The demand for food of poor urban Mexican households: understanding policy impacts using structural models*. **American Economic Journal: Economic Policy**, v. 5, n. 1, p. 146-205, 2013.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; Prefácio. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.) **Infâncias do Campo**. 1. ed. Belo Horizonte - MG: Ed. Autêntica, 2013. 284p.

ARIÉS, Philippe. **História social da infância e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ASSIS, Thiago Rodrigues de Paula. Sociedade civil e a construção de políticas públicas na região semiárida brasileira: o caso do Programa 1 Milhão de Cisternas Rurais (P1MC). **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v.16, n.1, p. 179-189, jan./jun. 2012.

ARRUDA, Natália Martins; MAIA, Ale Alexandre Gori; ALVES, Luciana Correia. Desigualdade no acesso à saúde entre as áreas urbanas e rurais do Brasil: uma decomposição de fatores entre 1998 a 2008. **Cad. Saúde Pública** 2018; 34(6).

ÁVILA, Milene Peixoto. Que pensam as beneficiárias do Bolsa Família? **Revista Política & Trabalho** (UFPB Impresso), n. 38, abril de 2013, pp.105-122.

BAPTISTA, Isabel; MACIEL, Cátia. Portugal: combater a pobreza infantil e promover a inclusão social das crianças. Um estudo das políticas nacionais. Lisboa. **Cesis – Centro de Estudos para a Intervenção Social**. 2007.

BARACHO, Maira. **Programa Um Milhão de Cisternas leva água e melhora qualidade de vida da população do semiárido brasileiro**. Determinantes sociais da saúde: portal e observatório sobre iniquidades em saúde. 2013.

BATESON, Gregory., & Mead, Margaret. **Balinese character; a photographic analysis**. New York, NY, US: New York Academy of Sciences. (1942).

BARROS, Alice Monteiro. **Curso de direito do trabalho**. São Paulo: LTr, 2005, p. 515.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros/iluminuras de Martha Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BARTH, Fredrik. **O Guru, o Iniciador e Outras Variações Antropológicas** (organização de Tomke Lask). Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. [1992] 2000, 243 pp.

BAZTÁN, Ángel Aguirre. **Etnografía: metodología cualitativa en la investigación sociocultural**. Barcelona: Marcombo, 1995.

BEGNAMI, Patrícia dos Santos. Crianças: os sujeitos das pesquisas antropológicas. **UNAR**. Revista Científica do Centro Universitário de Araras "Dr. Edmundo Ulson", v. 4, p. 2-12, 2010.

BENEDICT, Ruth. **O Crisântemo e a Espada**. São Paulo: Perspectiva, [1946] 2007.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. Trad. Marcus Vinícius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2005.

BICHIR, Renata Mirandola. O Bolsa Família na berlinda? Os desafios atuais dos programas de transferência de renda. **Novos Estudos Cebrap**, 87, julho 2010, pp. 115-129.

BINZER, Ina Von. **Os meus romanos**: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.

BITTENCOURT, Blenda Domingues. **Infância, trabalho e socialização em Itapuranga-GO**: agricultura familiar em contextos de mudanças. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Agronegócio da Universidade Federal de Goiás. 2013.

BOMFIM, Gustavo Amarante. Fundamentos de uma Teoria Transdisciplinar do Design: morfologia dos objetos de uso e sistemas de comunicação. In: **Estudos em Design**, n.2, v.5, Rio de Janeiro, Aend, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O trabalho do saber**: cultura camponesa e escola rural. São Paulo: FTD, 1990, 169.p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Parentes e Parceiros: Relações de produção e relações de parentesco entre camponeses de Goiás. In: ARANTES, A. A. (et al.). **Colcha de Retalhos**: Estudos sobre a família no Brasil. 3. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, V. 10, N. 1, JAN./JUN. 2007, p. 11-27.

BRASIL. Senado Federal. **Comissão Parlamentar Mista de Inquérito que apura Denúncias sobre o Trabalho das Crianças e de Adolescentes no Brasil**. Relatório Final. Brasília, 1998.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto de n. 2.827 de 15 de março de 1879**. Dispõe do modo como deve ser feito o contrato de locação de serviços. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2827-15-marco-1879-547285-norma-pl.html>

BRASIL, Presidência da República. **Decreto de n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927** – Consolida as leis de assistência a proteção a menores. Código de Menores de 1927. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=17943A&ano=1927&ato=e760TR65kMZpWT606>

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto de n. 1.313, de 17 de Janeiro de 1891**. Estabelece providencias para regularizar o trabalho de menores empregados nas fábricas da Capital Federal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html>

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto de n. 22.042, de 3 de novembro de 1932.** Estabelece as condições de trabalho de menores na indústria. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22042-3-novembro-1932-499365-norma-pe.html>

BRASIL. Presidência da República. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008.** Regulamenta os artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo no 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto no 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm)

BRASIL. Fundação Nacional de Saúde. **Elaboração de projeto de melhoria habitacional para o controle da doença de chagas** / Fundação Nacional de Saúde. — Brasília: Funasa, 2013.

BRITO, Rita. **Família.com:** famílias, crianças (0-6) e tecnologias digitais. Editora LabCom.IFP. Coleção LabCom. Covilhã, 2017.

BRUMER, Anita; ANJOS, Gabrielle dos. Gênero e Reprodução Social na Agricultura Familiar. **Revista NERA** (UNESP), v. 11, p. 1-12, 2008.

CACCIAMALI, Maria Cristina; TATEI, Fábio; BATISTA, Natália Ferreira. Impactos do Programa Bolsa Família federal sobre o trabalho infantil e a frequência escolar. **Rev. Econ. Contemp.** vol.14 no.2 Rio de Janeiro May/Aug. 2010.

CALDEIRA, Clóvis. **Menores no meio rural:** Trabalho e escolarização. Rio de Janeiro: CBPC/INEP, 1960.

CALLOU, Angelo Brás Fernandes. Comunicação rural e era tecnologia: tema de abertura. **Revista Fractais** Ufrpe, Recife, v. 3, p. 9-20, 1999.

CAMINHA, Pero Vaz de. **Cartas de Pero Vaz de Caminha a El-Rei D. Manuel sobre o achamento do Brasil.** São Paulo: Martin Claret, 2003.

CAMPOS, Maria Machado Malta. Infância abandonada: o piedoso disfarce do trabalho precoce. In: MARTINS, José de Sousa (org.) **O Massacre dos Inocentes:** a criança sem infância no Brasil. 2. ed. Editora Hucitec, São Paulo, 1993.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Sílvia. (Org.) **A criança Fala:** a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, Arnaldo de; ALVES, Adriana Melo; O Programa Água para Todos ferramenta poderosa contra a pobreza. In: Tereza Campello, Tiago Falcão, Patricia Vieira da Costa. (Org.). **O BRASIL SEM MISÉRIA**. 1ed. BRASÍLIA: MDS, 2015, v. 1, p. 1-24.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e217224, 2020.

CANDIDO, Antônio. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1987.

CARDOSO, Luis Fernando Cardoso e; SOUZA, Jaime Luiz Cunha de. Viver, aprender e trabalhar: habitus e socialização de crianças em uma comunidade de pescadores da Amazônia. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 165-177, jan.-abr. 2011.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O trabalho do Antropólogo**: olhar, ouvir, escrever. In: O trabalho do Antropólogo. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 2006.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luis Roberto. “Pesquisa ‘em’ versus pesquisas ‘com’ seres humanos. In: VICTORA, Ceres, OLIVEN, Ruben, MACIEL, Maria Eunice e ORO, Ari Pedro (Orgs.). **Antropologia e ética**: O debate atual no Brasil. Niterói: EdUFF, 2004.

CARNEIRO, Maria José. **Ruralidades contemporâneas**: modos de viver e pensar o rural na sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2012.

CARVALHO, Luciana Paula Vaz de. **O trabalho da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: normas e ações de proteção**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –PUC/SP. São Paulo, 2010.

CASTELLS, Manoel. **Communication Power**. New York: Oxford University Press. 2009.

CASTRILLÓN, Ximena Pachón. *¿Dónde están los niños? Rastreado La mirada antropológica sobre la infancia*. **Maguaré** n.º 23, 2009.

CASTRO, Lucia Rabello de. *Under the “economy of protection”: the child in the Brazilian society*. **International Conference – Marginality and Voice: Childhood in Sociology and Society**. Germany: Bergische Universität Wuppertal, 23 -25 June 2005.

CASTRO, Lúcia Rabello de. **O futuro da Infância e outros escritos**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.

CASTRO, Lucia Rabello de; KOSMINSKY, Ethel V. *Childhood and its Regimes os Visibility in Brazil: an Analysis of the Contribution of the Social Sciences*. **Current Sociology**, v. 58, n. 2, p. 206-231, mar. 2010.

CATHARINO, José Martins. **Trabalho índio em terras da Vera ou Santa Cruz e do Brasil**: tentativas de resgate ergoecológico. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

CIPOLA, Ari. **O trabalho infantil**. São Paulo: Piblifolha: 2001.

CÓDIGO DE HAMURABI. **Código de Hamurabi**. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo. Comissão dos Direitos Humanos, 2019.

COHN, Clarice. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Revista de Antropologia**, São Paulo, n. 2, v. 43, 2000.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar. 2005.

COHN, Clarice “O desenho das crianças e o antropólogo: reflexões a partir das crianças mebengokré- xikrin”. **Anais. 25ª Reunião Brasileira de Antropologia**, Goiania, GO. 2006.

COLONNA, Elena. “**Eu é que fico com a minha irmã**”: vida cotidiana das crianças na periferia de Maputo. Tese (Doutorado em Estudos da Criança Especialidade em Sociologia da Infância) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2012.

CONSOLI, Marinalva Aparecida; BATISTA, Roberto Leme. A exploração do trabalho infantil na Revolução Industrial Inglesa (1780-1850). In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Cadernos PDE, Paraná, 2013.

COOK, Daniel T. *Children’s subjectivities and commercial meaning: the delicate battle mothers wage when feeding their children*. In: JAMES, Allison; KORHOLT, Anne T.; TINGSTAD, Vebjorg. **Children, Food and Identity in everyday like**. *Studies in Childhood and Youth*. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2009.

CORSARO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educ. Soc.** [online]. 2005, vol.26, n.91, pp.443-464.

COUSINET, Roger. **La vida social de los niños: Ensayo de sociologia infantil**. Buenos Aires: Editorial Nova, 1953.

COUTO DE MAGALHÃES, José Vieira. **O Selvagem**. Belo Horizonte; Itatiaia, São Paulo: Edusp. 1975.

CRUZ, Abigail Bruna; PEREIRA, Sandra de Castro. Reflexão sobre as escolas rurais: educação do campo ou currículo urbano. **Anais da 4ª Jornada Científica da Geografia UNIFAL-MG** 30 de maio a 02 de junho de 2016 Alfenas – MG. 2016, p. 439-443.

CUNHA, Lucas de Lima e. Os clássicos da “literatura” sociológica infantil: as crianças e a infância de acordo com Marx, Weber, Durkheim e Mauss. In: **PLURAL**, Revista do Programa de Pós Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.20.1, 2013, p.83-98.

D’AGOSTINO, SERGE; DUVERT, NICOLE. *La pauvreté*. Rosny, Bréal. (2008).

DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter Anthropological Blues. In: NUNES, Édson de Oliveira (Org.) - **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Biblioteca de Ciências Sociais, Zahar Editores, 1978.

DANTAS, Thaís; GODOY, Renato. Youtubers mirins: mera expressão artística ou trabalho infantil? . In: **TIC Kids online Brasil 2015: Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil** [livro eletrônico]/ Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, [editor]. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016.

DAUFENBACK, Vanessa.; RIBAS, Maria Teresa Gomes de Oliveira. O “grosso” e o “das crianças”: consumo alimentar em titulares do Programa Bolsa Família em Curitiba-PR. **Demetra**; 2016; 11(1); 47-64.

DAUSTER, Tânia. Uma infância de curta duração: trabalho e escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 31-36, ago. 1991.

DEBERT, Guita Guin. “Pressupostos da reflexão antropológica sobre a velhice”. In: Guita Guin Debert (org.), **Antropologia e velhice**. Campinas: IFCH/Unicamp, pp. 7-30, (Textos Didáticos, 13). 1994.

DELALANDE, Julie. “*Enfance (Socio-Anthropologie de l’) par Julie Delalande*”. In: VAN ZANTEN, A. **Dictionnaire de L’Éducation**. Paris, PUF (Collection Quadrige, pp. 246-251). 2008.

DELGADO, Ana Cristina Coll ; MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: Silvia Helena Vieira Cruz. (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. 1ed. São Paulo: Cortez, 2008, v. 1.

DELGADO, Ana Cristina Coll. Estudos socioantropológicos da infância no Brasil: caminhos, problematizações e diálogos. In: Patrícia Dias Prado; Altino José Martins Filho. (Org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. 1ed.Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2011, v. 1, p. 181-210.

DEL PRIORE, Mary. (org.). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992.

DEL PRIORE, Mary. **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2010.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (orgs.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Adelaide Alves; SOARES, Maria do Carmo de Moura Silva; OLIVEIRA, Maria Roberta de Alencar. Crianças do campo: da invisibilidade ao reconhecimento como sujeito de direito. **Revista Psicologia e política**. vol.16 no.37 São Paulo set./dez. 2016.

DOURADO, Ana; FERNANDEZ, Cida. Uma história da criança brasileira. **Cadernos CENDHEC**. Belo Horizonte: Palco, 1999.

DUARTE, Gisléia B.; SAMPAIO, Breno.; SAMPAIO, Yony. Programa Bolsa Família: impactos das transferências sobre os gastos com alimentos em famílias rurais. **Revista de Economia e Sociologia Rural**. , v. 47, n. 4, 2009, p. 903-918.

DURKHEIM, Émile. ([1922] [1975] 2007) **Educação e Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2007.

EDMONDS, E. *Will child labor decline with improvements in living standars?* **Working Paper**, Dartmouth College, Department of Economics, Hanover, NH, 2001.

ELIAS, Norbert. **A solidão dos moribundos**: seguido de “envelhecer e morrer”. Rio de Janeiro/RJ; Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, Jhon L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

ENGELS, Frederich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução: B. A. Schumann. Supervisão, apresentação e notas José Paulo Neto. Editora Boitempo. São Paulo: 1845 [2010].

ENGELS, Frederich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Global. 1975 [1995].

ESPINAL, Joana Lúcia. **A casa de farinha e sua organização social**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1981.

EVANS-PRITCHARD, Edward Evan. **Os Nuer**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: PILOTTI, F., RIZZINI, I. (Orgs.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Inst. Interamericano del Niño: Editora da Universidade Santa Úrsula: Amais, 2011.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação**: conceitos, experiências e diálogos Brasil Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FANTIN, Monica; MULLER, Juliana Costa. As crianças, o brincar e as tecnologias. In: Luciane Maria Schlindwein; Ilana Laterman; Leila Peters. (Org.). **A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola**. 1ed. Florianópolis: NUP, 2017, v. 1, p. 175-200.



FERNANDES, Florestan. As trocinhas do bom retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis, In: **Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo**, São Paulo: Martins Fontes. [1944] (2004).

FERREIRA, Natalie Rodrigues. O calçado como artefato de proteção à diferença social: a história do calçado da antiguidade ao Século XVI. **Ciência et Praxis** v. 3, n. 6, (2010).

FERREIRA, Jaqueline. Restituição dos dados na pesquisa etnográfica em saúde: questões para o debate a partir de experiências de pesquisas no Brasil e França. **Ciência & Saúde Coletiva**, 20(9):2641-2648, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso Não é um caso: Pesquisa etnográfica e educação. Trabalho apresentado na **XXI Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, setembro de 1998.

FRANCISCHINI, Rosângela; FERNANDES, Natália. O desafio da pesquisa ética com crianças. **Estud. psicol.** (Campinas) vol.33, no.1. Campinas, Jan./Mar. 2016.

FREITAS, Marcos Cezar; KUHMANN Jr., Moysés. **Os intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

FREITAS, Marcos Cezar de. **História Social da Infância no Brasil**. 7. ed. – São Paulo: Cortez, [1997] 2009.

FUKUI, Lia Freitas Garcia.[1973]. A “riqueza do pobre”: relações entre pais e filhos entre sitantes tradicionais brasileiros. In: NEVES, Delma Pessanha (Org.) **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**, v.2: formas dirigidas de constituição do campesinato /Delma Pessanha Neves. — São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

GARCIA Jr., Afrânio Raul. **Terra de trabalho: trabalho familiar de pequenos produtores**. Rio de Janeiro: Paz e terra: 1983.

GEERTZ, Clifford. **Obras e vidas: o antropólogo como autor**. Tradução Vera Ribeiro. 3 edição, Editora UFRJ, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GEROLOMO, Moacir; PENNA, Maria L. F. Cólera e condições de vida da população **Rev. Saúde Pública**, 34 (4): 342-47, 2000.

GOBBI, Márcia Aparecida. Desenhos e fotografias: marcas sociais de infâncias. **Educar em Revista**, v. 43, p. 135-147, 2012.

GONÇALVES, Assis da Silva; MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Entre o laboratório de antropometria e a escola: a antropologia física de José Bastos de Ávila

nas décadas de 1920 e 1930. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 7, n. 3, p. 671-686, set.-dez. 2012.

GOODY, Jack. *The developmental cycle of domestic groups*. Cambridge: Cambridge University Press. (ed.) ([1958] 1971).

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A infantilização da criança pelo adulto x O infantil na experiência de ser criança. Belo Horizonte: **Infância na Ciranda da Educação**, 2003. p. 6-12.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **A investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GRAZIANO DA SILVA, José. Por um novo programa agrário. **Revista Reforma Agrária**, ABRA, n.2, vol. 23, maio/ago., p. 11, 1993.

GRINNELL, George Bird. *The Cheyenne Indians*. New Heaven: Yale University Press. (1923).

GRUNSPUN, Haim. **O trabalho das crianças e dos adolescentes**. São Paulo: LTr, 2000.

GUANAIS, Frederico C. *The combined effects of the expansion of primary health care and conditional cash transfers on infant mortality in Brazil, 1998-2010*. **American Journal of Public Health**, v. 103, n. 11, p. 2000-2006, 2013.

GUEDES, Brenda Lyra. **Publicidade e Infância: Representações e Discursos em uma Arena de Disputas de Sentidos**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

GUEDES, Núbia. **Gestantes e crianças encarceradas: etnografando o dia de visita da família no presídio Júlia Maranhão (João Pessoa-PB)**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Sociais, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. Curso de Ciências Sociais. 2018.

GUBER, Rosana. *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós, 2005.

HAGUE, Cassie.; PAYTON, Sarah. *Digital literacy across the curriculum*. Futurelab: innovation in education. 2010.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 1990.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HEREDIA, Beatriz. **A morada da vida: trabalho familiar de pequenos produtores no nordeste do Brasil**. 2013.

HIRSCHFELD, Lawrence. A. Por que os antropólogos não gostam de crianças? **Latitude**, vol. 10, n.1, pp 171-216, [2002] 2016. Tradução de Mauro Marolla Filho com revisão de Marina Rebeca Saraiva.

HOBBSAWM, Eric J. **Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo**. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 1979.

HUBERMAN, Leo. **História da riqueza do homem**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

JACOB, Brian A; LEFGREN, Lars. *Are Idle Hands he Devil's Workshop? Incapacitation, Concentration, and Juvenile Crime*. **American Economic Review**. Vol. 93, n. 5, december 2003.

JAMES, Allison.; PROUT, Alan. *Constructing and reconstructing chidhood: contemporary issues in the sociological study of chidhood*. Basingstoke: Falmer Press. 1990<sup>a</sup>.

JESUS, Fátima Weiss de. Uma antropóloga em campo: reflexões sobre observação participante e subjetividades na etnografia. **Revista Tendências: Cadernos de Ciências Sociais**. N. 7, 2013.

JOHANSEN, Stine Liv. *I'm fan of my fans! Young children as youtube celebrities*. Extended abstract for 23rd Nordic **Conference on Media and Communication Research**. Tampere, 17-19 August 2017.

JUNIOR, Jorge Gama da Silva; LUZIVOTTO, Caroline Kraus. Sustentabilidade do agronegócio: um panorama sociológico. **Colloquium Humanarum**, vol. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013, p. 585-593.

KASSOUF, Ana Lúcia. **Aspectos socioeconômicos do trabalho infantil no Brasil**. Brasília: Ministério da Justiça, 2002, 124 p.

KASSOUF, Ana Lúcia. O que conhecemos sobre trabalho infantil? **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 323-350, ago.2007.

KEESING, Roger M; STRATHERN, Andrew J. **Antropologia Cultural: uma perspectiva contemporânea**. Editora Vozes: Petrópolis. 2014.

KIDD, Dudley. *Savage childhood: a study of kafir children*. London: Adam and Charles Black. (1906).

KLUCHOHN, Clyde. *Some aspects of Navaho infancy and early childhood*. In *Psychoanalysis and the social sciences*, G. Roheim, ed. New York, International Universities Press. 1947.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LAGROU, Elsje Maria. Uma experiência visceral. In: GROSSI, Miriam Pillar (org.). **Trabalho de campo e subjetividade**. Universidade Federal de Santa Catarina, PPGAS, Florianópolis, 1992.

LAJUGIE, Joseph. **Os Sistemas Econômicos**. São Paulo – Rio de Janeiro: Difusão Editora S.A. 1979.

LAPLANTINE, François. **A Descrição Etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004.

LEAL, Ondina Fachel. Paisagem etnográfica: imagens, inscrições e memórias no caderno de campo. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 14, n. 34, p. 62-84, ago./dez. 2013.

LEÃO XXIII, **Carta Encíclica Rerum Novarum**, de 15 de maio de 1891. Disponível em:

<[http://www.vatican.va/holy\\_father/leo\\_xiii/encyclicals/documents/hf\\_lxiii\\_enc\\_15051891\\_rerum-novarum\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/leo_xiii/encyclicals/documents/hf_lxiii_enc_15051891_rerum-novarum_po.html)>

LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida. Crianças, infâncias e mundo rural brasileiro: realidades diversas sob múltiplos olhares (resenha). **Desidades** - revista eletrônica de divulgação científica da infância e juventude, v. 3, p. 29-34, 2014.

LEITE, Maria Isabel Ferraz P. Crianças do campo: os mudos da história? **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, 6, julho, 1996: 170-191.

LENZI, Elena. **O papel do Bolsa Família na redução da pobreza no Brasil**: Efeitos e implementação do programa no Nordeste e perspectivas futuras. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos Latinos Americanos, Especialização em Políticas Públicas da Universiteit Leiden. 2017.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática (2ª ed.- Costa, C. I. Trad.). Rio de Janeiro: Ed. 34. (2010).

LIMA, Débora Arruda Queiroz. Evolução histórica do trabalho da criança. **Jus.com.br**, 2008.

LIVINGSTONE, Sonia. *Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*. Sage, Londres, (2002), p. 120.

LIVINGSTONE, Sonia, (orgs.), UE Kids on Line. Comparing Children's Online Opportunities and Risks across Europe (relatório), Londres, LSE. (2008).

LOPES DA SILVA, Aracy; NUNES, Ângela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. 280 p. (Coleção Antropologia e Educação).

LUBBOCK, John. *The origin of civilization and the primitive condition of man*. **Chicago**: University of Chicago Press. (1978 [1870]).

LUNA, Carlos Feitosa. **Avaliação do impacto do Programa 1 Milhão de Cisternas Rurais (P1MC) na saúde: ocorrência de diarreia no agreste central de Pernambuco**. Tese de Doutorado em Saúde Pública apresentada ao Centro de Pesquisa Aggeu Magalhães da Fundação Oswaldo Cruz. Recife, 2011.

MACINKO, James; GUANAIS, Frederico C; FÁTIMA, Maria de; SOUZA, Marinho. *Evaluation of the impact of the Family Health Program on infant mortality in Brazil, 1990-2002. Journal of Epidemiology and Community Health*, v. 60, n. 1, p. 13-19, 2006.

MACINKO, James; SOUZA, Maria de Fátima Marinho de; GUANAIS, Frederico C; SIMÕES, Celso Cardoso da Silva. *Going to scale with community-based primary care: an analysis of the family health program and infant mortality in Brazil, 1999-2004. Social Science & Medicine*, v. 65, n. 10, p. 2070-2080, 2007.

MACINKO, James; HARRIS, Matthew J. *Brazil's Family Health Strategy — Delivering Community-Based Primary Care in a Universal Health System. New England Journal of Medicine*, v. 372, n. 23, p. 2177-2181, 2015.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. O (velho e bom) caderno de campo. **Revista Sexta Feira**, n. 1, p. 8-12, maio 1996.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. “De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana”. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 17 (49): 11-29; 2002.

MAGNANI, Jose Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos** (UFRGS. Impresso), v. 32, p. 129-156, 2009.

MAIA Deodato. Documentos parlamentares, 1919 apud VIANNA, Aduz Segadas et al. **Instituições de direito do trabalho**. 22ª ed., São Paulo: LTr, 2005.

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental. Introdução: objeto, método e âmbito desta investigação. In: CASTRO, Celso. **Textos básicos de Antropologia**: cem anos de tradição: Boas, Malinowski, Lévi-Strauss e outros/Celso Castro. – 1.ed.- Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANTOUX, Paul. **A revolução industrial no século XVIII**. São Paulo: Editora Unesp/Hucitec. 1989.

MANUS, Ruth. Essa sua tese inútil de doutorado. **O Estadão**. 2018. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/blogs/ruth-manus/essa-sua-tese-inutil-de-doutorado/>

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo : Editor HUCITEC, 1998.

MARCHI, Rita de Cássia. As crianças e o “vício da rua”: uma etnografia do cotidiano. **Revista de Divulgação Cultural. FURB**. Ano 25, n. 80, maio/ago. 2003.

MARCHI, Rita de Cássia. **Os Sentidos (paradoxais) da infância nas Ciências Sociais**: um estudo de Sociologia da Infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil. Florianópolis, 2007. Tese de Doutorado em Sociologia Política apresentada ao

Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

MARCHI, Rita de Cássia. As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. **Educação e Realidade**, v. 34, p. 227-246, 2009.

MARCHI, Rita de Cássia. Pesquisa Etnográfica com Crianças: participação, voz e ética. **Educação e Realidade**, v. 43, p. 727-746, 2018.

MARIANO, Silvana Aparecida. CARLOTO, Cássia Maria. Gênero e combate à pobreza: programa bolsa família. **Revista Estudos Feminista**. vol.17 no.3 Florianópolis Sept./Dec. 2009.

MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. **Crianças do trabalho**. Goiânia: Editora UFG, Brasília: Plano, 2005.

MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. **Trabalho infantil**: necessidade, valor e exclusão social. Brasília: Plano Editora, Goiânia: Editora UFG, 2006.

MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. Infância camponesa: processos de socialização. In: NEVES, Delma Pessanha & SILVA, Maria Aparecida de Moraes (orgs.). **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**: formas tuteladas de reprodução camponesa. Vol. 1. Editora Unesp, 2008.

MARIN, Elzira Carolina;. IVO, Andressa. Aita.; FRIZZO, Giovani.; MARIN, Joel Orlando Bevilaaqua. . Infância, trabalho e lúdico no contexto da agricultura familiar fumageira. *Licere (Centro de Estudos de Lazer e Recreação*. Online), v. 17, p. 1-23, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Uma aventura epistemológica – Entrevista. **Matrizes**, v. 2, n. 2, p. 143-162, 2009.

MARTINS, José de Souza. “Regimar e seus amigos: a criança na luta pela terra e pela vida”. In José de Souza Martins (Org.). **O massacre dos inocentes**: a criança sem infância no Brasil, v.1, pp. 81-116. São Paulo: HUCITED. 1993.

MARTINS, José de Souza. O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 15, p. 5-12, out., 2000.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, [2017, 2013 (1973)].

MARX, Karl **A ideologia alemã**: crítica da filosofia alemã mais recente na pessoa dos seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão na dos seus diferentes profetas. Lisboa: Presença, 1980.

MARX. Karl. Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório. As diferentes questões. In: Marx; Engels. **Obras escolhidas**. Lisboa: Edições Avante!, 1983. Tomo II. p. 79-88.

MARX, Karl. Crítica do Programa de Gotha. In: Marx; Engels. **Obras escolhidas**. Lisboa: Edições Avante!, 1985. Tomo III. p. 05-30.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA. (orgs.) **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças da elite durante o Império. In: DEL PRIORE, Mary. (org.) **História das crianças no Brasil**. 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. [1872-1950] São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MAUSS, Marcel. Três observações sobre a sociologia da infância. **Revista Pro-Posições**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 237-244, set./dez. 2010.

MEAD, Margaret. (1971 [1928]). *Coming of age in Samoa: A study of adolescence and sex in primitive societies*. London: Pelican.

MEAD, Margaret. *Growing up in New Guinea*. New York: William Morrow. (1930).

MEAD, Margaret. “*The primitive child*”, in *Handbook of child psychology*, Carl Murchison (ed.), Worcester, Mass: Clark University Press. 1931.

MEAD, Margaret. *Theoretical setting*. En M. Mead y M. Wolfenstein (eds.), *Childhood in contemporary cultures*. Chicago: The University of Chicago Press. . (1955 [1954]).

MEAD, Margaret. *Children’s play style: potentialities and limitations of its use as Cultural Indicator*. *Anthropological Quarterly*, 48 (3), July, 1975.

MEAD, Margaret. e MACGREGOR, Frances Cooke. *Growth and Culture, a photographic study of Balinese childhood*. New York: GPPS. 1951.

MELATTI, Júlio Cesar. **Índios do Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1989.

MELO NETO, João Cabral de. Poemas. In: MACHADO, Luiz Raul. **Novas Seletas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**/ Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 34. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MINDLIN, Betty. Um senador na aldeia indígena. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. vol. 13 n. 36 São Paulo, Fev. 1998.

MILLER, Daniel. **Teoria das Compras**: o que orienta as escolhas dos consumidores. Rio de Janeiro: Nobel, 2002.

MINHARRO, Erotilde Ribeiro dos Santos. **A criança e o adolescente no direito do trabalho**. São Paulo: LTr. (2003).

MONTEIRO, Doraliza Auxiliadora Abranches. **Alocação dos recursos e eficiência na gestão do Programa Bolsa Família**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Administração da Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, Minas Gerais/MG, 2008.

MONTGOMERY, Heather. (2009). *An introduction to childhood. Anthropological perspectives on children's lives*. Oxford: Wiley-Blackwell.

MORAES FILHO, Evaristo de; MORAES, Antonio Carlos Flores de. **Introdução ao Direito do Trabalho**. 7 ed., rev. e ampl., São Paulo: LTr, 1995.

MOREIRA, Thiago Pelúcio; NATIONS, Marylin Kay; ALVES, Maria do Socorro Costa Feitosa. Dentes da desigualdade: marcas bucais da experiência vivida na pobreza pela comunidade do Dendê, Fortaleza, Ceará, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 23(6):1383-1392, jun, 2007.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MORLEY, David. *Medios, Modernidad y Tecnología – Hacia una teoría interdisciplinaria de la cultura*. Barcelona : Editorial Gedisa, 2008.

MOSS, Peter; PETRIE, Pat. *From children's services to children's spaces. Public Policy, Children and Childhood*. London: Routledge, 2002.

MÜLLER, Nice Lecocq. **Sítios e sitiantes no Estado de São Paulo**. São Paulo: Universidade de São Paulo/Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1951. 215 p.

MÜLLER, Elaine. **As patricinhas no mundo do shopping center: um discurso e alguma práticas juvenis bem-comportadas**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2004.

MURRIETA, Rui Sergio Sereni. Dialética do sabor: alimentação, ecologia e vida cotidiana em comunidades ribeirinhas da Ilha de Ituqui, Baixo Amazonas, Pará. **Revista de Antropologia**, vol.44 no.2 São Paulo 2001.

NADER, Paulo. **Introdução ao Estudo do Direito**. 36.a ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2014.

NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedroso. Infância e Sociologia da Infância: entre a invisibilidade e a voz. **Relatório Científico**. São Paulo: Feusp/CNPq, 2013.

NESBITT, Eleanor M. *The Religious Lives of Sikh Children: a Coventry Based Study, Univesity of Leeds*. 2000a



NETO, João Clemente de Souza. História da Criança e do Adolescente no Brasil. Revista unifeo, **Revista Semestral do Centro Universitário FIEO** – ano 2, nº 3 (2000).

NETO, Honor de Almeida. **Trabalho infantil na Terceira Revolução Industrial**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

NEVES, Delma Pessanha. A pobreza como legado. O trabalho infantil no meio rural da sociedade brasileira. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 6, n.2, p. 149-173, 2003.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura familiar: quantos ancoradouros! In: FERNANDES, B. M.; MARQUES, M. I. M.; SUZUKI, J. C. (Orgs.). **Geografia agrária: teoria e poder**. São Paulo: Expressão Popular, 2007. p. 211-270.

NEVES, Rafael Santos; MEDEIROS, Jean Carlos de Andrade; SILVEIRA, Sandra Maria Batista; MORAIS, Carlos Magno Medeiros. Programa Um Milhão de Cisternas: guardando água para semear vida e colher cidadania. **Agriculturas**, v. 7 - n. 3, outubro de 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1993.

NOGUEIRA, Silvia Garcia. Quem são os informantes? Algumas reflexões sobre técnicas antropológicas e jornalísticas para obtenção de informações. In: 27ª Reunião da Associação Brasileira de Antropologia, 2010, Belém. **Anais da 27ª Reunião da ABA**, 2010.

NUNES, Ângela. **A Sociedade das Crianças A'uwe-Xavante**: por uma antropologia da criança. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Antropologia da Universidade do Estado de São Paulo/ USP, 1997.

NUNES, Ângela. O lugar das Crianças nos Textos sobre Sociedades Indígenas Brasileiras. In: **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**, 236 - 277. Brasil: Global; Fapesp; Mari. 2002.

NUNES, Ângela. **“Brincando de ser criança”**: contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância. Tese de doutoramento em Antropologia, apresentada no ISCTE, Portugal, 2003.

NUNES, Ângela; CARVALHO, Maria Rosário de. Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela Antropologia da Infância. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. 31°. Hotel Glória. **Anais do 31°. Encontro da ANPOCS**. Caxambu/MG, 2007. Anais do Evento.

NUNES, Ângela. O lugar das Crianças nos Textos sobre Sociedades Indígenas Brasileiras. In: **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**, 236 - 277. Brasil: Global; Fapesp; Mari. 2002.

NUNES, Deise Gonçalves. **Da Roda à Creche**: proteção e reconhecimento social da infância de 0 a 6 anos. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. UFRJ, 2000.

NUNES, Isaias Barbosa. **O trabalho infantil na Revolução Industrial Inglesa**: uma contribuição ao trabalho docente na sétima série. Secretaria de Estado da Educação. Universidade Federal do Paraná. Núcleo de Educação de Curitiba. Programa de Desenvolvimento Educacional. 2009.

OLIVA, José Roberto Dantas. **O princípio da proteção integral e o trabalho da criança e do adolescente no Brasil**: com as alterações promovidas pela Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, que ampliou o limite de idade nos contratos de aprendizagem para 24 anos. São Paulo: LTr, 2006.

OLIVEIRA, Poliana Ferreira de. Cultura infantil e espaço rural: o caso das crianças de Marialva (PR). **Anais do X Seminário de Ciências Sociais** - Tecendo diálogos sobre a pesquisa social. Universidade Estadual de Maringá | Departamento de Ciências Sociais 22 a 26 de Outubro de 2012.

OZ, Amós. **E a história começa**. Dez brilhantes inícios de clássicos da literatura universal. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.

PAPATERRA, Marcelo Pato. Trabalho infantil esportivo e artístico: conveniência, legalidade e limites. **Rev. TST**, Brasília, vol. 79, no 1, jan/mar 2013.

PASSETI, Edson. As crianças brasileiras: um pouco de sua história. In: DEL PRIORI, Mary. **História da criança no Brasil**. Texto mimeografado [S.I: s.n].

PAULILO, Maria Ignez Silveira. O peso do trabalho leve. **Revista Ciência Hoje**. N. 28, 1987.

PAULO, Maria Assunção Lima de. **“Um olhar sobre o espaço no tempo”**: um estudo sobre as representações sociais do espaço e do tempo na comunidade camponesa do Jucá – Cariri paraibano). Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. Campina Grande, 2001.

PAULO, Maria de Assunção Lima de. **Juventude rural**: suas construções identitárias. Recife: Ed. Universitária da UFPE. 2011.

PAULO, Maria de Assunção Lima de; WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Jovens Rurais de Orobó: A realidade do presente e os sonhos para o futuro. Pesquisa exploratória. In: Parry Scott; Rosilene Cordeiro. (Org.). **Agricultura Familiar e Gênero: Práticas, Movimentos e Políticas Públicas**. 1ªed. Recife: Editora Universitária, 2006, v. 1, p. 263-277.

PEIRANO, Mariza. O encontro etnográfico e o diálogo teórico. **Anuário Antropológico**, Rio de Janeiro, v. 1985, p. 249-264, 1987.

PEIRANO, Mariza. “Etnografia, ou a teoria vivida”. **PontoUrbe**, ano 2, versão 2.0, fevereiro de 2008.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos** (UFRGS. Impresso), v. 20, p. 377-391, 2014.

PELOSO, Franciele Clara. **Infâncias do e no campo: um retrato dos estudos pedagógicos nacionais**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo. 2015.

PESSOA, Vanira Matos; ALMEIDA, Magda Moura; CARNEIRO, Fernando Ferreira. Como garantir o direito à saúde para as populações do campo, da floresta e das águas no Brasil? **Revista Saúde debate** 42 (spe1) Set 2018.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. A desigualdade no Brasil se mede pelos dentes. **Jornal The Intercept Brasil**, 2019.

PINTO, Manuel. A Infância como Construção Social. In: SARMENTO, Jacinto (Org.). 1997. **As Crianças: Contextos e Identidades**. Portugal: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.

PIRES, Flávia Ferreira. “Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica”. **Revista de Antropologia**, 2007, 50 (1): 225-270.

PIRES, Flávia Ferreira. Roteiro Sentimental para trabalho de campo. **Cadernos de Campo** (USP. 1991), v. 20, p. 143-148, 2011.

PIRES, Flávia Ferreira. Comida de criança e o Programa Bolsa Família: moralidade materna e consumo alimentar no semiárido. **Política & Trabalho**, 2013, 38: 123-135.

PIRES, Flávia Ferreira; NOGUEIRA, Silvia. Sociologia e Antropologia - Entrevista com Professor Otavio Velho. **Política & Trabalho** (UFPB. Impresso), v. 34, p. 231-252, 2012.

PIRES, Flávia Ferreira; SANTOS, Patrícia Oliveira Santana dos. A negação e a invenção da infância: mudanças geracionais a partir do Programa Bolsa Família. In: Claudia Fonseca, Chantal Medaets, Fernanda Bittencourt Ribeiro. (Org.). **Pesquisas sobre família e infância no mundo contemporâneo**. 1ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2018, v. 1, p. 173-196.

PIRES, Flávia Ferreira; SILVA JARDIM, George Ardilles da. “Geração Bolsa Família: educação, trabalho infantil e consumo na casa sertaneja (Catingueira/PB)”. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 2014. (29): 99-112.

PIRES, Flávia Ferreira; SANTOS, Patrícia Oliveira Santana dos. O uso de Grupos Focais na Pesquisa Etnográfica com Crianças. **ZERO-A-SEIS** (FLORIANÓPOLIS), v. 21, p. 318-342, 2019.

PLOWMAN, Lydia, STEVENSON, Olivia, STEPHEN, Christine, & MCPAKE, Joanna, “*Preschool children's learning with technology at home*”, *Computers & Education*, 59(1), pp. 30–37, 2012.

POHL, Johann Emanuel. **Viagem no interior do Brasil. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.1976.**

PORTES, T. da A.; SILVA, C. C. da. Cultivo consorciado. In: ARAÚJO, R. S. **Cultura do feijão comum no Brasil**. Piracicaba. Potáfos, 1996. p. 619-638.

PORTUGAL, Lucyana V. F. **Trabalho infantil e o PETI na área urbana do Rio de Janeiro**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2007. 158 p.

PRADO, Renata Lopes Costa. O silêncio de grupos específicos de crianças em pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 215-230, abr./jun. 2017.

PRADO, Rachel Bardy; PARRON, Lucília Maria; CAMPANHA, Mônica Matoso; SILVA, Maria Sonia Lopes da; MATTHIENSEN , Alexandre; LIMA, Jorge Enoch Furquim Werneck. ODS 6 e sua relação com o mundo, o Brasil e a Embrapa. In: Maria Sonia Lopes da Silva... [et al.], editores técnicos. **Água e saneamento: contribuições da Embrapa / – Brasília, DF : Embrapa, 2018.**

PROUT, Alan. *The future of childhood. Towards the interdisciplinary Study of children*. Lodon: Routledge Falmer, 2005.

PROUT, Alan. Prefácio. In: In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Alison (Org.). **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005. p. 123-141.

QUINTEIRO, Jucirema. 2003. A emergência de uma sociologia da infância no Brasil. In: **Reunião Anual da ANPED**, 26., 2003, Caxambu. **Anais...** Caxambú.

QVORTRUP, Jens. *Childhood in Europe: a New Field os Social Research*. In: LYNNE Chisholm et al. (org.). **Growing Up in Europe: contemporary horizons in childhood and youth studies**. New York: Walter de Gruyter, 1995.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORES, Mary. **História das crianças no Brasil**. 7 ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

RAMOS, Roberta Kelly de Sousa. **Impactos do Programa Bolsa Família na trajetória das crianças catadoras de recicláveis em Campina Grande - PB: uma avaliação a partir da condicionalidade da educação**. Dissertação de Mestrado Apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande. 2019.

RANGEL, Mary. **Métodos de Ensino para aprendizagem e a dinamização das aulas**. 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

RASELLA, David; AQUINO, Rosana; BARRETO, Maurício L. *Reducing childhood mortality from diarrhea and lower respiratory tract infections in Brazil. **Pediatrics***, v. 126, n. 3, p. e534-540, 2010.

REGO, Walquíria Leão; PINZANI, Alessandro. **Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania**. São Paulo: Editora Unesp. 2013.

REIS, Maurício. *Public primary health care and children's health in Brazil: evidence from siblings. **Journal of Population Economics***, v. 27, n. 2, p. 421-445, 18 ago. 2014.

REMÍGIO, Marcelo; MARTÍN, Isabela. Onde ônibus não passam, crianças transportadas em veículos de carga. Fonte: **O Globo**, 27/02/2011, O País, p. 3. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/425461/complemento\\_1.htm?sequence=2](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/425461/complemento_1.htm?sequence=2)

RESENDE, Anne Caroline Costa.; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto Camilo de. Avaliando resultados de um programa de transferência de renda: o impacto do Bolsa-Escola sobre os gastos das famílias brasileiras. **Estudos Econômicos**, v. 38, n. 2, p. 235-265, 2008.

RIBEIRO, Darcy. - **Diários Índios**. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

RIOS, Joana Lúcia. Casa de farinha: alternativa de produção do mandiocultor do recôncavo – Bahia. Rsr: **Revista de Economia e Sociologia Rural**, vol.22, n4, p.447-456, 1984.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. A infância sem disfarces: uma leitura histórica. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornélia. "Etnografia: saberes e práticas" **Illuminuras** Revista Eletrônica do BIEV/PPGAS/UFRGS, 31. 2008<sup>a</sup>.

ROCHA, Mirian Aparecida; MATTOS, Leonardo Bornacki; COELHO, Alexandre Bragança. Influência do Programa Bolsa Família na alocação de recursos: uma análise considerando a presença de mulheres no domicílio. **Revista Economia e Sociedade**, vol.27 no.3 Campinas Sept./Dec. 2018.

ROCHA, Cristina; FERREIRA, Manuela; VILARINHO, Maria Emília. Para uma sociologia da infância ao serviço de uma cidadania participativa das crianças. **IV Congresso Português de Sociologia**. 2000.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. UFSC/CED/NUP, 1999. (Serie tese n. 2).

ROCHA, Maria Isabel Antunes. Prefácio. In: **Infâncias do campo**. Org. Isabel de Oliveira e Silva, Ana Paula Soares da Silva, Aracy Alves Martins. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

ROSA, Maria Marques. A importância do Bolsa Família nos municípios brasileiros. **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**, n. 1. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2005.

ROSA, Ivana Marins da; FERREIRA, Manuela. Ganhar acesso numa etnografia com crianças em espaços públicos abertos: dilemas de confiabilidade em tempos de riscos. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 21, n. 40, p. 249-275, set./dez., 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação: para quem? **Ciência e Cultura**, Campinas, v. 12, n. 28, p. 1467-1470, dez. 1976.

ROSEMBERG, Fúlvia. Criança pequena e desigualdade social no Brasil. In: **CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INFANTIL–EDUCADORES DA INFÂNCIA**, 2., 2006, São Paulo. São Paulo: Sindicato de Educação Infantil, 2006. Mimeografado.

SABINO, Fernando. **O encontro marcado**. 32ª Ed., Rio de Janeiro. Editora Record, 1981.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. **Viagem às nascentes do Rio São Francisco**. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1975.

SALES, André Valério. **Trabalho infantil, crise do trabalho, Simmel e Marx**: ensaios sociológicos. João Pessoa: UFPB/Editora Universitária, 2006.

SANCHES, Emilia Cipriano. **A Creche**: Realidade e Ambiguidades. Petrópolis, RJ: Vozes. 2003.

SANTOS, Maristela Pitz dos. **“Eu Tô Bem Alta, Eu Tô Bem Grande, Eu Tô Mais Grande!”**: interações sociais de crianças de 2 e 3 anos em contexto de educação infantil. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2014.

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos. **“Deixa eu falar!”**: uma análise antropológica do Programa Bolsa Família a partir das crianças beneficiadas do Alto Sertão Paraibano. João Pessoa, Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal da Paraíba. 2011.

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos. **A invenção da infância**: o Programa Bolsa Família e as crianças da comunidade de Feira Nova (Orobó) no Agreste pernambucano. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba/UFPB. 2014.

SANTOS, Patrícia Oliveira Santana dos; SILVA, Antonio Luiz da. ; FERREIRA, Denise Cristina. 'Fora de Casa o único serviço que a gente faz é bagunçar': diferenças geracionais e contribuições de uma política pública para a agência das. In: 30ª Reunião Brasileira de Antropologia: Políticas da Antropologia: Ética, Diversidade e Conflitos,

2016, João Pessoa. Em **Anais da 30ª Reunião Brasileira de Antropologia: Políticas da Antropologia: Ética, Diversidade e Conflitos**. João Pessoa: ABA/UFPB, 2016. v. 1. p. 1-11.

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos; PAULO, Maria de Assunção Lima de. Invertendo a ordem geracional: a relação das crianças da zona rural de Orobó (PE) com as novas TIC's. **Revista DESidades** . 21, ano 6, out-dez. 2018.

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos; PIRES, Flávia Ferreira. A invenção da infância: mudança geracional na comunidade de Feira Nova (Orobó – PE) a partir do Programa Bolsa Família. **Revista de Antropologia** (USP), São Paulo, Online. v. 61 n. 2: 156-186 | USP, 2018

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos.; SILVA, Antonio Luiz da.; PIRES, Flávia Ferreira. Apresentação Infância rurais: diálogos interdisciplinares. **Dossiê Revista Temáticas**, n. 51, p. 1-12. 2018.

SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos; PIRES, Flávia Ferreira; PALÁCIOS, Mariana Garcia; SOUSA, Emilene. Infâncias rurais, crianças do campo. In: Dossiê Infâncias no/do campo na América Latina. **Revista Desidades**, n. 21, ano 6, out-dez. 2018.

SANTOS, Aldiene Lopes dos; ARAÚJO, Patrícia Cristina Aragão de. Tecendo memória (s), construindo história (s): as mulheres rendeiras de frivolité em Orobó/PE. **Anais do XII Colóquio Nacional de Representações de Gênero e Sexualidade – Conages**, 2016.

SARAIVA, Marina Rebeca de Oliveira. **Espacialidades da infância: etnografia das redes de relações de crianças ricas na cidade de Fortaleza – Ceará**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. As crianças, contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, Ed. Bezerra.1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, 26 (91), p.361-378, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto; MARCHI, Rita de Cássia. Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica, Configurações, **Revista do Centro de Investigação em Ciências Sociais da Universidade do Minho** . , n. 4: 91-113. 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Orgs.) **Infância (in) visível**. Junqueira&Marin Editores, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto; VEIGA, Fátima. **Pobreza infantil, realidades, desafios, propostas**. Ed. Humus, REAPN, 2010. 191 p.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: Altino José Martins Filho & Patrícia Dias Prado (orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel. Uma agenda crítica para os estudos da criança. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015a.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O trabalho das crianças é na escola: debates e controvérsias sobre trabalho infantil e a educação como trabalho. In: ARROYO, Miguel G; VILELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto da. **Trabalho, infância**: exercícios tensos de ser criança. Haverá espaço na agenda pedagógica? Editora Vozes, 2015b.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e participação infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 25, 2007, 183-206.

SARMENTO, Teresa; CARVALHO, Lurdes. Diferentes olhares sobre crianças e creches... . **Revista Humanidades e Inovação**, v. 4, n.1, 2017.

SARTI, Cynthia; PEREIRA, Éverton Luís; MEINERZ, Nádia. Avanços da Resolução 510/2016 e impasses do sistema CEPs/CONEP. **Revista Mundaú**, Maceió, n. 2, p. 8-21, 2017.

SCHNEIDER, Sérgio. (2005), **O Trabalho Infantil no Ramo Agrícola Brasileiro: uma apreciação do estudo da OIT**. Porto Alegre: Instituto de Formação Sindical Irmão Miguel, Fetag-RS, Série Documentos No. 01.

SCHWADE, Elisete. Poder do 'sujeito', poder do 'objeto'. In: GROSSI, M (org.). **Trabalho de campo e subjetividade**. Universidade Federal de Santa Catarina, PPGAS: Florianópolis, 1992.

SCHWARTZMAN, Helen B. (2001a). *Introduction. Questions and challenges for a 21st century anthropology of children*. En H. B. Schwartzman (ed.), *Children and anthropology. Perspectives for the 21st century*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, Inc.

SENTO-SÉ, Jairo Lins de Albuquerque. **Trabalho Escravo no Brasil**. São Paulo: LTr, 2001.

SILVA, Isabel de Oliveira; LUZ, Iza Rodrigues; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Grupos de pesquisa sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 84-97, jan./abr. 2010.



SILVA, Jéssica Karoline Rodrigues da. **Eu compro tudo de pelota**. O Programa Bolsa Família e a Expansão do Consumo Infantil em Catingueira/PB. Monografia de final de curso. Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal da Paraíba. 2011.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, 12(6):1429-1439, 2007.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **A política social brasileira no Século XXI**: a perspectiva dos programas de transferência de renda. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011 [2008].

SILVA, Maria Ozanira da Silva e LIMA, Valeria Ferreira Santos de Almada (coord.). **Avaliando o Bolsa Família**: unificação, focalização e impactos. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.). **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SILVA, Antonio Luiz da. **Pelas beiradas**: duas décadas do ECA em Catingueira. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba. 2013.

SILVA, Antonio Luiz da. O sertão para além da estética da boniteza da dor: reflexões a partir de Catingueira - PB. **Interespaço**: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, v. 3, p. 66-87, 2017.

SILVA, Antonio Luiz. Tempo e espaço na pesquisa etnográfica que inclui as crianças. **Revista Psicologia e Sociedade**, n. 29. 2018a, p. 1-11.

SILVA, Antonio Luiz da. Aspectos éticos na pesquisa etnográfica que inclui crianças: reflexões oriundas de Catingueira-PB. **C&D-Revista Eletrônica da FAINOR**, Vitória da Conquista, v.11, n.3, p.653-671, set./dez. 2018b.

SILVA e SILVA, Maria Ozanira da. **Avaliando o Bolsa Família: unificação, focalização e impactos**. Maria Ozanira da Silva e Silva (coord.), Valéria Ferreira Santos de Almada Lima. – São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Antonio Luiz da; NOGUEIRA, Christina Gladys Mingarely; SANTOS, Patrícia Oliveira S. dos. O Programa Bolsa Família zerou a evasão escolar: uma reflexão a partir de Catingueira – PB. **IV Congresso Nacional de Educação, Anais**. 2017.

SILVA, Uiran Gebara da; MARCHENZI, Lucas Tadeu. Memória, narrativa e história. In: SILVA, Uiran Gebara da. (Org.). **Brincadeiras de muitos tempos e lugares**: em busca das memórias dos profissionais da educação da creche central e da escola de aplicação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Ed. do Autor, 2014.

SIROTA, Régine. 1994. *L'enfant dans La sociologie de l'éducation, un fantôme ressuscité? Enfances et sciences sociales*. **Revue de L'institut de Sociologie**. Université Libre de Bruxelles, 1994.

SIZER, Frances; WHITNEY, Eleanor. **Nutrição: conceitos e controvérsias**. 8.ed. Barueri: Manole, 2003. p. 32-769.

SCOTT, Parry. Gênero e geração em contextos rurais: algumas considerações. In: **Gênero e geração em contextos rurais** / organizadores Parry Scott, Rosineide Cordeiro e Marilda Menezes. – Ilha de Santa Catarina : Ed. Mulheres, 2010.

SOARES, Luiz Eduardo. Vendendo saúde: o INPS e a seguridade social no Brasil. **Saúde debate**, 1976; (1):59-63.

SOARES, Fabio; SOARES, Sergei; MEDEIROS, Marcelo; OSÓRIO, Rafael G. Programas de Transferência de Renda no Brasil: impactos sobre a desigualdade. In: Barros, R. P; Foguel, M. N.; Ulyssea, G.. (Org.). **Desigualdade de Renda no Brasil: uma análise da queda recente**. Brasília: IPEA, 2007, v. 2, p. 87-129..

SOUSA, Emilene Leite de. **“Que trabalhais como se brincásseis”**: trabalho e ludicidade na infância Capuxu. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. 2004.

SOUSA, Emilene Leite de. Infância no Caleidoscópio: desconstruindo conceitos, desestabilizando teorias. In: **Cadernos Pós de Ciências Sociais**. São Luís, EDUFMA. v. 2 n. 3, (p. 50-75). 2005.

SOUSA, Emilene Leite de. **Umbigos enterrados: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2014. 422 p.

SOUSA, Emilene. **Umbigos enterrados: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância**. Editora: UFSC 2017.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. Corpos, medidas e nação: antropologia física na capital da República brasileira na primeira metade do século XX. In: **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.** Belém, v. 7, n. 3, p. 639-643, set.-dez. 2012.

SOUZA, Maria Elizabete Costa de. **Mais tempo na escola, menos tempo no trabalho: articulação entre políticas sociais educacionais no combate ao trabalho infantil**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2012.

SOUZA, Edilma do Nascimento. **As crianças e o programa bolsa família em catingueira (PB): Uma Reflexão Antropológica da Condicionalidade Escolar a Partir do Ponto de Vista das Crianças**. Monografia. Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba. 2012.

SOUZA, Edilma do Nascimento. **As crianças Calon: uma etnografia sobre a concepção de infância entre os ciganos no vale do Mamanguape-PB**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba. 2015.

SOUZA, André Portela. Políticas de Distribuição de Renda no Brasil e o Bolsa Família. Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getulio Vargas **FGV-EESP. TEXTO PARA DISCUSSÃO** Nº 281 – C-MICRO Nº 01 • MAIO DE 2011 • 1.

SPENCER, Herbert. *Synthetic philosophy*, vol. VI, New York: Appleton & Co. (1882)

STEARNS, Peter N. **A infância**. São Paulo: Contexto, 2006, 216 p.

STEVENSON, Matilda Coxe Evans. (s. f.). *The religious life of the Zuni child*. **Washington: Smithsonian Institution-Bureau of Ethnology**. 1887.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **Ser criança na agricultura familiar**. Cartilha educativa. CNPq, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Redefinições nos Processos de Socialização das crianças rurais. **Raizes** (UFPB), v. 31, p. 54-67, 2011.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Trabalho infantil no campo: do problema social ao objeto sociológico. **Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho**, Ano 17, nº 27, 2012, p. 249-286.

SUPLICY, Eduardo; BUARQUE, Cristóvam. Garantia de Renda Mínima para erradicar a pobreza: o debate a experiência brasileiros. *Estudos Avançados*, vol.11 n. 30. São Paulo May/Aug. 1997.

SUSSEKIND, Arnaldo. **Direito constitucional do trabalho**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. Urbanidade e periurbanidade(s). Reflexões sobre dimensões psicossociais das dinâmicas históricas. **Série Documenta**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 1-19, 2007.

TAYLOR. Edward Burnett. *Primitive Culture: researches into development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom*, Londres: J. Murray. (1913 [1871]).

TEIXEIRA, Márcio Antonio.; LAGES, Vinícius Nobre. Transformações no espaço rural e a Geografia Rural: ideias para discussão. In: Sposito, Eliseu Savério.; Neto, João Lima Sant'Anna. (org.). **Uma Geografia em movimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 449-472.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. V. II, 4.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia (12ª ed.). Rio de Janeiro: Ed. Vozes. (2011).

TOREN, Christina. *Anthropology as the whole science of what is to be human*. In: FOX; KING (Ed.). **Anthropology beyond culture**. Berg: Oxford, 2002.

TOREN, Christina. Como sabemos o que é verdade? O caso do mana em Fiji. **Mana**, Rio de Janeiro, v.12, n. 2, p. 449-477, 2006.

TRAVASSOS, Claudia; VIACAVA, Francisco. Acesso e uso de serviços de saúde em idosos residentes em áreas rurais, Brasil, 1998 e 2003. **Cadernos de Saúde Pública**. 2007; Rio de Janeiro, 23(10):2490-2502, out, 2007.

TUTTLE, Carolyn. *Hard at work in factories and mines: the economics of child labor during the British industrial revolution*. Westview Press, 1999.

VASCONCELLOES, Eduardo Alcântara de. Crianças rurais e acesso à escola: sugestões de políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**, 5(1):93-98, janeiro/março, 1991.

VEIGA, Cyntia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

VERNANT, Jean-Pierre; NAQUET, Pierre-Vidal. **Trabalho e escravidão na Grécia Antiga**. Campinas: Papyrus, 1989.

VIANNA, Segadas et al. **Instituições de direito do trabalho**. 22ª ed. São Paulo: LTr, 2005.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Urbanização e ruralidade: relações entre a pequena cidade e o mundo rural: Estudo Preliminar sobre os pequenos municípios de Pernambuco. In: LOPES, E. S.; MOTA, D. M.; SILVA, T. E. M. **Ensaio de desenvolvimento rural e transformações na agricultura**. Embrapa Tabuleiros Costeiros/UFS: Sergipe, 2002, p.21-40.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **Juventude rural: vida no campo e projetos para o futuro**. 2006. (Relatório de Pesquisa).

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A sociologia do mundo rural e as questões de sociedade no Brasil contemporâneo. **Ruris** (Campinas), v. 4, p. 21-36, 2011.

WARDE, Mirian Jorge. 2007. Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil. Florianópolis, **Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 21-39.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. v. 2. São Paulo: Cortez; Editora da Unicamp, 1992.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo?. **Horiz. antropol.** [online]. 2009, vol.15, n.32, pp.157-170.

WOLLZ, Larissa Escarce Bento; STOTZ, Eduardo Navarro; RANGEL, Mary. Percepções de Infância e Adolescência nos movimentos dos trabalhadores rurais sem terra na literatura acadêmica. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.22, n.2, p.51-65, mai./ago.2013.

WOORTMANN, Ellen F.. O Sítio Camponês. **Anuário Antropológico**, Rio de Janeiro, v. 81, p. 164-203, 1983.

WOORTMANN, Ellen. **Herdeiros, parentes e compadres**. Editora UCITEC/EDUMB, São Paulo, Brasília: 1995.

WOORTMANN, Klaas. **Com parente não se ‘neguceia’**. O campesinato como ordem moral. Brasília: Editora Universitária de Brasília/Tempo Brasileiro, 1987.

WOORTMANN, E. e WOORTMANN, K. **O trabalho da terra**: a lógica simbólica da lavoura camponesa. Brasília: Editora UNB, 1997.

ZALUAR, Alba. O antropólogo e os pobres: Introdução metodológica e afetiva. In: **A máquina e a revolta** – As organizações populares e o significado da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ZIMMERMANN, Clóvis Roberto. Os programas sociais sob a ótica dos direitos humanos: o caso do Bolsa Família do governo Lula no Brasil. SUR – **Revista Internacional de Direitos Humanos**. Número 4, Ano 3, 2006.

## **RELATÓRIO:**

Sumário Executivo. Avaliação de impacto do Programa Bolsa Família. Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional – CEDEPLAR/UFMG. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/SAGI, Outubro de 2007.

IV Relatório. Um Brasil para as Crianças e os Adolescentes. Avaliação da Gestão 2015-2018. 1ª Edição São Paulo Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente Agosto/2018.

## **SITES:**

ALEXA, 2017 - <https://www.alexa.com/topsites>

FAO - <http://www.fao.org/brasil/pt/>

FNDE: <https://www.fnde.gov.br/>

FUNASA - <http://www.funasa.gov.br/>

IBGE: <https://www.ibge.gov.br/>

INEP: <https://www.gov.br/inep/pt-br>

IPEA: <https://www.ipea.gov.br/portal/>

MDS: <http://mds.gov.br/sistemas/sistemas-1>

OMS: <https://www.who.int/eportuguese/countries/bra/pt/>

POP CRUNCH: <https://www.popcrunch.com/>

PRIORIDADE ABSOLUTA: <https://prioridadeabsoluta.org.br/>

REDE PETECA: <https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/>

## APÊNDICE

C182

Convenção sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata  
para sua Eliminação

### CONVENÇÃO Nº 182

I — Convocada em Genebra pelo Conselho de Administração da Secretaria Internacional do Trabalho e reunida em 1ª de junho de 1999, em sua 87ª Reunião.

II — Dados referentes ao Brasil:

a) aprovação = Decreto Legislativo n. 178, de 14.12.1999, do Congresso Nacional;

b) ratificação = 02 de fevereiro de 2000;

c) promulgação = Decreto n. 3.597, de 12.09.2000;

d) vigência nacional = 02 de fevereiro de 2001.

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho,

Considerando a necessidade de adotar novos instrumentos para proibição e eliminação das piores formas de trabalho infantil, como a principal prioridade de ação nacional e internacional, que inclui cooperação e assistência internacionais, para complementar a Convenção e a Recomendação sobre Idade Mínima para Admissão a Emprego, de 1973, que continuam sendo instrumentos fundamentais sobre trabalho infantil;

Considerando que a efetiva eliminação das piores formas de trabalho infantil requer ação imediata e global, que leve em conta a importância da educação fundamental e gratuita e a necessidade de retirar a criança de todos esses trabalhos, promover sua reabilitação e integração social e, ao mesmo tempo, atender as necessidades de suas famílias;

Recordando a resolução sobre a eliminação do trabalho infantil adotada pela Conferência Internacional do Trabalho, em sua 83ª Reunião, em 1996;

Reconhecendo que o trabalho infantil é devido, em grande parte, à pobreza e que a solução a longo prazo reside no crescimento econômico sustentado, que conduz ao progresso social, sobretudo ao alívio da pobreza e à educação universal;

Recordando a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989;

Recordando a Declaração da OIT sobre Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho e seu Seguimento, adotada pela Conferência Internacional do Trabalho em sua 86a Reunião, em 1998;

Recordando que algumas das piores formas de trabalho infantil são objeto de outros instrumentos internacionais, particularmente a Convenção sobre Trabalho Forçado, de 1930, e a Convenção Suplementar das Nações Unidas sobre Abolição da Escravidão, do Tráfico de Escravos e de Instituições e Práticas Similares à Escravidão, de 1956;

Tendo decidido pela adoção de diversas proposições relativas a trabalho infantil, matéria que constitui a quarta questão da ordem do dia da Reunião, e

Tendo determinado que essas proposições se revestissem da forma de convenção internacional,

adota, neste décimo sétimo dia de junho do ano de mil novecentos e noventa e nove, a seguinte Convenção, que poderá ser citada como Convenção sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil, de 1999.

Artigo 1º

Todo Estado-membro que ratificar a presente Convenção deverá adotar medidas imediatas e eficazes que garantam a proibição e a eliminação das piores formas de trabalho infantil em caráter de urgência.

Artigo 2º

Para os efeitos desta Convenção, o termo criança designa a toda pessoa menor de 18 anos.

Artigo 3º

Para os fins desta Convenção, a expressão as piores formas de trabalho infantil compreende:

a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, comovenda e tráfico de crianças, sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou compulsório, inclusive recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados;

b) utilização, demanda e oferta de criança para fins de prostituição, produção de pornografia ou atuações pornográficas;

c) utilização, recrutamento e oferta de criança para atividades ilícitas, particularmente para a produção e tráfico de entorpecentes conforme definidos nos tratados internacionais pertinentes;

d) trabalhos que, por sua natureza ou pelas circunstâncias em que são executados, são



suscetíveis de prejudicar a saúde, a segurança e a moral da criança.

Artigo 4º

1. Os tipos de trabalho a que se refere o artigo 3º d) serão definidos pela legislação nacional ou pela autoridade competente, após consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas, levando em consideração as normas internacionais pertinentes, particularmente os parágrafos 3ª e 4ª da Recomendação sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil, de 1999.

2. A autoridade competente, após consulta com as organizações de empregadores e trabalhadores interessadas, localizará onde ocorrem os tipos de trabalho determinados conforme o parágrafo 1º deste artigo.

3. A relação dos tipos de trabalho definidos nos termos do parágrafo 1º deste artigo deverá ser periodicamente examinada e, se necessário, revista em consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas.

Artigo 5º

Todo Estado-membro, após consulta com organizações de empregadores e de trabalhadores, estabelecerá ou designará mecanismos apropriados para monitorar a aplicação das disposições que dão cumprimento à presente Convenção.

Artigo 6º

1. Todo Estado-membro elaborará e implementará programas de ação para eliminar, como prioridade, as piores formas de trabalho infantil.

2. Esses programas de ação serão elaborados e implementados em consulta com instituições governamentais competentes e organizações de empregadores e de trabalhadores, levando em consideração opiniões de outros grupos interessados, caso apropriado.

Artigo 7º

1. Todo Estado-membro adotará todas as medidas necessárias para assegurar aplicação e cumprimento efetivos das disposições que dão efeito a esta Convenção, inclusive a instituição e aplicação de sanções penais ou, conforme o caso, de outras sanções.

2. Todo Estado-membro, tendo em vista a importância da educação para a eliminação do trabalho infantil, adotará medidas efetivas para, num determinado prazo:

a) impedir a ocupação de crianças nas piores formas de trabalho infantil;

b) dispensar a necessária e apropriada assistência direta para retirar crianças das piores formas de trabalho infantil e assegurar sua reabilitação e integração social;

c) garantir o acesso de toda criança retirada das piores formas de trabalho infantil à educação fundamental gratuita e, quando possível e adequado, à formação profissional;

d) identificar crianças particularmente expostas a riscos e entrar em contato direto com elas; e,

e) levar em consideração a situação especial das meninas.

3. Todo Estado-membro designará a autoridade competente responsável pela aplicação das disposições que dão cumprimento a esta Convenção.

Artigo 8º

Os Estados-membros tomarão as devidas providências para se ajudarem mutuamente na aplicação das disposições desta Convenção por meio de maior cooperação e/ou assistência internacional, inclusive o apoio ao desenvolvimento social e econômico, a programas de erradicação da pobreza e à educação universal.

Artigo 9º

As ratificações formais desta Convenção serão comunicadas, para registro, ao Diretor-Geral da Secretaria Internacional do Trabalho.

Artigo 10

1. Esta Convenção obrigará unicamente os Estados-membros da Organização Internacional do Trabalho cujas ratificações tiverem sido registradas pelo Diretor-Geral da Secretaria Internacional do Trabalho.

2. A presente Convenção entrará em vigor doze meses após a data de registro, pelo Diretor-Geral, das ratificações de dois Estados-membros.

3. A partir daí, esta Convenção entrará em vigor, para todo Estado-membro, doze meses após a data do registro de sua ratificação.

Artigo 11

1. O Estado-membro que ratificar esta Convenção poderá denunciá-la ao final de um período de dez anos, a contar da data de sua entrada em vigor, mediante comunicação ao Diretor-Geral da Secretaria Internacional do Trabalho, para registro. A denúncia não terá efeito antes de se completar um ano a contar da data de seu registro.

2. Todo Estado-membro que ratificar esta Convenção e que, no prazo de um ano após expirado o período de dez anos referido no parágrafo anterior, não tiver exercido o direito de denúncia disposto neste artigo, ficará obrigado a um novo período de dez anos e, daí por diante, poderá denunciar esta Convenção ao final de cada período de dez anos, nos termos deste artigo.

Artigo 12

1. O Diretor-Geral da Secretaria Internacional do Trabalho dará ciência, aos Estados-membros da Organização Internacional do Trabalho, do registro de todas as ratificações,

declarações e atos de denúncia que lhe forem comunicados pelos Estados-membros da Organização.

2. Ao notificar os Estados-membros da Organização sobre o registro da segunda ratificação que lhe foi comunicada, o Diretor-Geral lhes chamará a atenção para a data em que a Convenção entrará em vigor.

Artigo 13

O Diretor-Geral da Secretaria Internacional do Trabalho comunicará ao Secretário-Geral das Nações Unidas, para registro, nos termos do artigo 102 da Carta das Nações Unidas, informações circunstanciadas sobre todas as ratificações, declarações e atos de denúncia por ele registrados, conforme o disposto nos artigos anteriores.

Artigo 14

O Conselho de Administração da Secretaria Internacional do Trabalho apresentará à Conferência Geral, quando considerar necessário, relatório sobre o desempenho desta Convenção e examinará a conveniência de incluir na pauta da Conferência a questão de sua revisão total ou parcial.

Artigo 15

1. No caso de adotar a Conferência uma nova Convenção que reveja total ou parcialmente esta Convenção, a menos que a nova Convenção disponha de outro modo:

a) a ratificação, por um Estado-membro, da nova Convenção revista implicará, ipso jure, a partir do momento em que entrar em vigor a convenção revista, a denúncia imediata desta Convenção, não obstante as disposições do artigo 11 acima;

b) esta Convenção deixará de estar sujeita a ratificação pelos Estados-membros a partir do momento da entrada em vigor da Convenção revisora.

2. Esta Convenção continuará a vigorar, na sua forma e conteúdo, nos Estados-membros que a ratificaram, mas não ratificarem a Convenção revista.

Artigo 16

As versões em inglês e francês do texto desta Convenção são igualmente autênticas.

\*Data de entrada em vigor: 19 de novembro de 2000.



**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**DECRETO Nº 6.481, DE 12 DE JUNHO DE 2008.**

Regulamenta os artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT),

**DECRETA:**

Art. 1º Fica aprovada a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP), na forma do Anexo, de acordo com o disposto nos artigos 3º, “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999 e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000.

Art. 2º Fica proibido o trabalho do menor de dezoito anos nas atividades descritas na Lista TIP, salvo nas hipóteses previstas neste decreto.

§ 1º A proibição prevista no **caput** poderá ser elidida:

I - na hipótese de ser o emprego ou trabalho, a partir da idade de dezesseis anos, autorizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, após consulta às

organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas, desde que fiquem plenamente garantidas a saúde, a segurança e a moral dos adolescentes; e

II - na hipótese de aceitação de parecer técnico circunstanciado, assinado por profissional legalmente habilitado em segurança e saúde no trabalho, que ateste a não exposição a riscos que possam comprometer a saúde, a segurança e a moral dos adolescentes, depositado na unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego da circunscrição onde ocorrerem as referidas atividades.

§ 2º As controvérsias sobre a efetiva proteção dos adolescentes envolvidos em atividades constantes do parecer técnico referido no § 1º, inciso II, serão objeto de análise por órgão competente do Ministério do Trabalho e Emprego, que tomará as providências legais cabíveis.

§ 3º A classificação de atividades, locais e trabalhos prejudiciais à saúde, à segurança e à moral, nos termos da Lista TIP, não é extensiva aos trabalhadores maiores de dezoito anos.

Art. 3º Os trabalhos técnicos ou administrativos serão permitidos, desde que fora das áreas de risco à saúde, à segurança e à moral, ao menor de dezoito e maior de dezesseis anos e ao maior de quatorze e menor de dezesseis, na condição de aprendiz.

Art. 4º Para fins de aplicação das alíneas “a”, “b” e “c” do artigo 3º da Convenção nº 182, da OIT, integram as piores formas de trabalho infantil:

I - todas as formas de escravidão ou práticas análogas, tais como venda ou tráfico, cativoiro ou sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou obrigatório;

II - a utilização, demanda, oferta, tráfico ou aliciamento para fins de exploração sexual comercial, produção de pornografia ou atuações pornográficas;

III - a utilização, recrutamento e oferta de adolescente para outras atividades ilícitas, particularmente para a produção e tráfico de drogas; e

IV - o recrutamento forçado ou compulsório de adolescente para ser utilizado em conflitos armados.

Art. 5º A Lista TIP será periodicamente examinada e, se necessário, revista em consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas.

Parágrafo único. Compete ao Ministério do Trabalho e Emprego organizar os processos de exame e consulta a que se refere o **caput**.

Art. 6º Este Decreto entra em vigor noventa dias após a data de sua publicação.

Brasília, 12 de junho de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Carlos Lupi*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 13.6.2008 e retificado no DOU de 23.10.2008

## LISTA DAS PIORES FORMAS DE TRABALHO INFANTIL (LISTA TIP)

## I. TRABALHOS PREJUDICIAIS À SAÚDE E À SEGURANÇA

Atividade: Agricultura, Pecuária, Silvicultura e Exploração Florestal

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|--|---|--|
| 1.   | Na direção e operação de tratores, máquinas agrícolas e esmeris, quando motorizados e em movimento | Acidentes com máquinas, instrumentos ou ferramentas perigosas   | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites), mutilações, esmagamentos, fraturas  |
| 2.   | No processo produtivo do fumo, algodão, sisal, cana-de-açúcar e abacaxi                            | Esforço físico e posturas viciosas; exposição a poeiras orgânicas e seus contaminantes, como fungos e agrotóxicos; contato com substâncias tóxicas da própria planta; acidentes com animais peçonhentos; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, calor, umidade, chuva e frio; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); pneumoconioses; intoxicações exógenas; cânceres; bissinoses; hantavirose; urticárias; envenenamentos; intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; ferimentos e mutilações; apagamento de digitais |
| 3.   | Na colheita de cítricos, pimenta malagueta e semelhantes   | Esforço físico, levantamento e transporte manual de peso; posturas viciosas; exposição,   | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); intermações; queimaduras na   |

|    |  |   |   |
|----|--|---|---|
|    |  | sem proteção adequada, à radiação solar, calor, umidade, chuva e frio; contato com ácido da casca; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes | pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; apagamento de digitais; ferimentos; mutilações  |
| 4. | No beneficiamento do fumo, sisal, castanha de caju e cana-de-açúcar  | Esforço físico, levantamento e transporte de peso; exposição a  | Fadiga física; afecções músculo-esqueléticas, (bursites, tendinites,  |
|    |  | poeiras orgânicas, ácidos e substâncias tóxicas   | dorsalgias, sinovites, tenossinovites); intoxicações agudas e crônicas; rinite; bronquite; vômitos; dermatites ocupacionais; apagamento das digitais  |
| 5. | Na pulverização, manuseio e aplicação de agrotóxicos, adjuvantes, e produtos afins, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição e retorno de recipientes vazios | Exposição a substâncias químicas, tais como, pesticidas e fertilizantes, absorvidos por via oral, cutânea e respiratória                        | Intoxicações agudas e crônicas; poli-neuropatias; dermatites de contato; dermatites alérgicas; osteomalácias do adulto induzidas por drogas; cânceres; arritmias cardíacas; leucemias e episódios depressivos |
| 6. | Em locais de armazenamento ou de beneficiamento em que haja livre desprendimento de poeiras de cereais e de vegetais   | Exposição a poeiras e seus contaminantes  | Bissinoses; asma; bronquite; rinite alérgica; enfizema; pneumonia e irritação das vias aéreas superiores  |
| 7. | Em estábulos, cavalariças, currais, estrebarias ou pocilgas, sem condições adequadas de higienização   | Acidentes com animais e contato permanente com vírus, bactérias,  | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões;  |



|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
|     |  | parasitas, bacilos e fungos   | tuberculose; carbúnculo; brucelose; leptospirose; tétano; psitacose; dengue; hepatites virais; dermatofitoses; candidíases; leishmanioses cutâneas e cutâneo-mucosas e blastomicoses             |
| 8.  | No interior ou junto a silos de estocagem de forragem ou grãos com atmosferas tóxicas, explosivas ou com deficiência de oxigênio | Exposição a poeiras e seus contaminantes; queda de nível; explosões; baixa pressão parcial de oxigênio                  | Asfixia; dificuldade respiratória; asma ocupacional; pneumonia; bronquite; rinite; traumatismos; contusões e queimaduras   |
| 9.  | Com sinalizador na aplicação aérea de produtos ou defensivos agrícolas   | Exposição a substâncias químicas, tais como pesticidas e fertilizantes, absorvidos por via oral, cutânea e respiratória | Intoxicações exógenas agudas e crônicas; polineuropatias; dermatites; rinite; bronquite; leucemias; arritmia cardíaca; cânceres; leucemias; neurastenia e episódios depressivos.                 |
| 10. | Na extração e corte de madeira   | Acidentes com queda de árvores, serra de corte, máquinas e ofidismo   | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); esmagamentos; amputações; lacerações; mutilações; contusões; fraturas; envenenamento e blastomicose |
| 11. | Em manguezais e lamaçais   | Exposição à umidade; cortes; perfurações; ofidismo, e contato com excrementos   | Rinite; resfriados; bronquite; envenenamentos; intoxicações exógenas; dermatites; leptospirose; hepatites virais; dermatofitoses e candidíases   |

## Atividade: PESCA

| Item | Descrição dos Trabalhos                     | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|---|---|--|
| 12.  | Na cata de iscas aquáticas                  | Trabalho noturno; exposição à radiação solar, umidade, frio e a animais carnívoros ou peçonhentos; afogamento   | Transtorno do ciclo vigília-sono; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; hipotermia; lesões; envenenamentos; perfuração da membrana do tímpano; perda da consciência; labirintite e otite média não supurativa e apnéia prolongada   |
| 13.  | Na cata de mariscos                         | Exposição à radiação solar, chuva, frio; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; horário flutuante, como as marés; águas profundas | Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; hipertemia; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; ferimentos; fadiga; distúrbios do sono; afogamento  |
| 14.  | Que exijam mergulho, com ou sem equipamento | Apnéia prolongada e aumento do nitrogênio circulante  | Afogamento; perfuração da membrana do tímpano; perda de consciência; barotrauma; embolia gasosa; síndrome de Raynaud; acrocianose; otite barotraumática; sinusite barotraumática; labirintite e otite média não supurativa   |
| 15.  | Em condições hiperbáricas                   | Exposição a condições hiperbáricas, sem períodos de compressão e descompressão  | Morte; perda da consciência; perfuração da membrana do tímpano; intoxicação por gases (oxigênio ou nitrogênio); barotrauma; embolia gasosa; síndrome de Raynaud; acrocianose; otite barotraumática; sinusite barotraumática; labirintite; otite média não supurativa; osteonecrose asséptica e mal dos caixões (doença descompressiva) |

## Atividade: INDÚSTRIA EXTRATIVA

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde  |
|------|--|---|---|
| 16.  | Em cantarias e no preparo de cascalho  | Esforço físico; posturas viciosas; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; exposição a poeiras minerais, inclusive sílica   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; ferimentos e mutilações; rinite; asma; pneumoconioses; tuberculose  |
| 17.  | De extração de pedras, areia e argila (retirada, corte e separação de pedras; uso de instrumentos contuso-cortantes, transporte e arrumação de pedras) | Exposição à radiação solar, chuva; exposição à sílica; levantamento e transporte de peso excessivo; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; condições sanitárias precárias; corpos estranhos | Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertermia; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; ferimentos; mutilações; parasitoses múltiplas e gastroenterites; ferimentos nos olhos (córnea e esclera) |
| 18.  | De extração de mármore, granitos, pedras preciosas, semipreciosas e outros minerais  | Levantamento e transporte de peso excessivo; acidentes com instrumentos contudentes e perfuro-cortantes; exposição a poeiras inorgânicas; acidentes com eletricidade e explosivos; gases asfixiantes  | Fadiga física; afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); esmagamentos; traumatismos; ferimentos; mutilações; queimaduras; silicose; bronquite; bronquiolite; rinite; tuberculose; asma ocupacional; enfisema; fibrose pulmonar; choque elétrico; queimaduras e mutilações; asfixia  |
| 19.  | Em escavações, subterrâneos, pedreiras, garimpos, minas em subsolo e a céu aberto  | Esforços físicos intensos; soterramento; exposição a poeiras inorgânicas e a metais pesados;  | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asfixia; anóxia; hipóxia; esmagamentos; queimaduras; fraturas; silicoses; tuberculose; asma ocupacional; bronquites; enfisema pulmonar; cânceres; lesões oculares; contusões;  |

| Item | Descrição dos Trabalhos                                      | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|--|---|--|
|      |  |   | ferimentos; alterações mentais; fadiga e estresse  |
| 20.  | Em locais onde haja livre desprendimento de poeiras minerais | Exposição a poeiras inorgânicas   | Pneumoconioses associadas com tuberculose; asma ocupacional; rinite; silicose; bronquite e bronquiolite  |
| 21.  | Em salinas   | Esforços físicos intensos; levantamento e transporte manual de peso; movimentos repetitivos; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, chuva e frio | Fadiga física; stress; afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas |

Atividade: INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde  |
|------|---|--|---|
| 22.  | De lixa nas fábricas de chapéu ou feltro  | Acidentes com máquinas e instrumentos perigosos; exposição à poeira  | Ferimentos; lacerações; mutilações; asma e bronquite  |
| 23.  | De jateamento em geral, exceto em processos enclausurados   | Exposição à poeira mineral   | Silicose; asma; bronquite; bronquiolite; stress e alterações mentais  |
| 24.  | De douração, prateação, niquelação, galvanoplastia, anodização de alumínio, banhos metálicos ou com desprendimento de fumos metálicos | Exposição a fumos metálicos (cádmio, alumínio, níquel, cromo, etc), névoas, vapores e soluções ácidas e cáusticas; exposição a altas temperaturas; umidade | Intoxicações agudas e crônicas; asma ocupacional; rinite; faringite; sinusite; bronquite; pneumonia; edema pulmonar; estomatite ulcerativa crônica; dermatite de contato; neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; ulceração ou necrose do septo nasal; queimaduras |
| 25.  | Na operação industrial de reciclagem de papel, plástico e metal   | Exposição a riscos biológicos (bactérias, vírus, fungos e parasitas), como contaminantes do material a ser reciclado, geralmente advindo de coleta de lixo | Dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; asma; bronquite; viroses; parasitoses; cânceres   |
| 26.  | No preparo de plumas e crinas   | Exposição ao mercúrio e querosene, além de poeira orgânica   | Transtornos da personalidade e de comportamento; episódios depressivos; neurastenia; ataxia cerebelosa; encefalopatia; transtorno   |

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
|     |  |   | extrapiramidal do movimento; gengivite crônica; estomatite ulcerativa e arritmias cardíacas  |
| 27. | Na industrialização do fumo  | Exposição à nicotina  | Intoxicações exógenas; tonturas e vômitos  |
| 28. | Na industrialização de cana de açúcar  | Exposição a poeiras orgânicas   | Bagaçose; asma; bronquite e pneumonite   |
| 29. | Em fundições em geral  | Exposição a poeiras inorgânicas, a fumos metálicos (ferro, bronze, alumínio, chumbo, manganês e outros); exposição a altas temperaturas; esforços físicos intensos;   | Intoxicações; siderose; saturnismo; beriliose; estanhose; bronquite crônica; bronquite asmática; bronquite obstrutiva; sinusite; cânceres; ulceração ou necrose do septo nasal; desidratação e intermação; afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites)   |
| 30. | Em tecelagem   | Exposição à poeira de fios e fibras mistas e sintéticas; exposição a corantes; postura inadequadas e esforços repetitivos   | Bissinose; bronquite crônica; bronquite asmática; bronquite obstrutiva; sinusite; fadiga física; DORT/LER  |
| 31. | No beneficiamento de mármore, granitos, pedras preciosas, semipreciosas e outros bens minerais | Esforços físicos intensos; acidentes com máquinas perigosas e instrumentos perfuro-cortantes; exposição a poeiras inorgânicas; acidentes com eletricidade   | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); traumatismos; ferimentos; mutilações; silicose; bronquite; bronquiolite; rinite; tuberculose; asma ocupacional; enfisema; fibrose pulmonar; choque elétrico   |
| 32. | Na produção de carvão vegetal  | Exposição à radiação solar, chuva; contato com amianto; picadas de insetos e animais peçonhentos; levantamento e transporte de peso excessivo; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; queda de toras; exposição à vibração, explosões e desabamentos; combustão espontânea do carvão; monotonia; estresse da tensão da vigília do forno; fumaça contendo subprodutos da pirólise e combustão incompleta: ácido pirolenhoso, alcatrão, metanol, acetona, acetato, monóxido de carbono, dióxido de carbono e metano | Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertemia; reações na pele ou generalizadas; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; DORT/LER; ferimentos; mutilações; traumatismos; lesões osteomusculares; síndromes vasculares; queimaduras; sofrimento psíquico; intoxicações agudas e crônicas |

|     |  |  |   |
|-----|--|--|---|
| 33. | Em contato com resíduos de animais deteriorados, glândulas, vísceras, sangue, ossos, couros, pêlos ou dejetos de animais | Exposição a vírus, bactérias, bacilos, fungos e parasitas  | Tuberculose; carbúnculo; brucelose; hepatites virais; tétano; psitacose; ornitose; dermatoses ocupacionais e dermatites de contato  |
| 34. | Na produção, processamento e manuseio de explosivos, inflamáveis líquidos, gasosos ou liquefeitos                        | Exposição a vapores e gases tóxicos; risco de incêndios e explosões  | Queimaduras; intoxicações; rinite; asma ocupacional; dermatoses ocupacionais e dermatites de contato  |
| 35. | Na fabricação de fogos de artifícios   | Exposição a incêndios, explosões, corantes de chamas (cloreto de potássio, antimônio trissulfito) e poeiras  | Queimaduras; intoxicações; enfisema crônico e difuso; bronquite e asma ocupacional  |
| 36. | De direção e operação de máquinas e equipamentos elétricos de grande porte   | Esforços físicos intensos e acidentes com sistemas; circuitos e condutores de energia elétrica   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras; perda temporária da consciência; carbonização; parada cardíaco-respiratória                              |
| 37. | Em curtumes, industrialização de couros e fabricação de peles e peliças  | Esforços físicos intensos; exposição a corantes, alvejantes, álcalis, desengordurantes, ácidos, alumínio, branqueadores, vírus, bactérias, bacilos, fungos e calor | Afecções músculo-esquelética(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); tuberculose; carbúnculo; brucelose; antrax; cânceres; rinite crônica; conjuntivite; pneumonite; dermatites de contato; dermatose ocupacional e queimaduras |
| 38. | Em matadouros ou abatedouros em geral  | Esforços físicos intensos; riscos de acidentes com animais e ferramentas perfuro-cortantes e exposição a agentes biológicos  | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões; ferimentos; tuberculose; carbúnculo; brucelose e psitacose; antrax   |
| 39. | Em processamento ou empacotamento mecanizado de carnes   | Acidentes com máquinas, ferramentas e instrumentos perfuro-cortantes; esforços repetitivos e riscos biológicos   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusão; amputação; corte; DORT/LER; tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose   |
| 40. | Na fabricação de farinha   | Esforços físicos intensos;   | Afecções músculo-   |

|     |   |   |   |
|-----|---|---|---|
|     | de mandioca   | acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; posições inadequadas; movimentos repetitivos; altas temperaturas e poeiras  | esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusão; amputações; cortes; queimaduras; DORT/LER; cifose; escoliose; afecções respiratórias e dermatoses ocupacionais   |
| 41. | Em indústrias cerâmicas   | Levantamento e transporte de peso; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; exposição ao calor e à umidade; exposição à poeira; acidentes com máquinas e quedas | Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; desidratação; intermação; doenças respiratórias, com risco de silicose; fraturas; mutilações; choques elétricos |
| 42. | Em olarias nas áreas de fornos ou com exposição à umidade excessiva | Levantamento e transporte de peso; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; exposição ao calor e à umidade; exposição à poeira; acidentes com máquinas e quedas | Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; desidratação; intermação; doenças respiratórias, com risco de silicose; fraturas; mutilações; choques elétricos |
| 43. | Na fabricação de botões e outros artefatos de nácar, chifre ou osso | Acidentes com máquinas e ferramentas perfuro-cortantes; esforços repetitivos e vibrações, poeiras e ruídos  | Contusões; perfurações; cortes; dorsalgia; cervicalgia; síndrome cervicobraquial; tendinites; bursites; DORT/LER; alterações temporária do limiar auditivo; hipoacusia e perda da audição   |
| 44. | Na fabricação de cimento ou cal                                     | Esforços físicos intensos; exposição a poeiras (sílica); altas temperaturas; efeitos abrasivos sobre a pele   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); silicose; asma ocupacional; bronquite; dermatites; dermatoses ocupacionais; intermação; ferimentos; mutilações; fadiga e estresse   |
| 45. | Na fabricação de colchões   | Exposição a solventes orgânicos, pigmentos de chumbo, cádmio e manganês e poeiras   | Encefalopatias tóxicas agudas e crônicas; hipertensão arterial; arritmias cardíacas; insuficiência renal; hipotireoidismo; anemias; dermatoses ocupacionais e irritação   |

|     |  |  |  |
|-----|--|--|--|
|     |  |  | da pele e mucosas  |
| 46. | Na fabricação de cortiças, cristais, esmaltes, estopas, gesso, louças, vidros ou vernizes      | Esforços físicos intensos; exposição a poeiras (sílica), metais pesados, altas temperaturas, corantes e pigmentos metálicos (chumbo, cromo e outros) e calor     | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); queimaduras; catarata; silicose; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação                       |
| 47. | Na fabricação de porcelanas  | Exposição a poeiras minerais e ao calor; posições inadequadas  | Pneumoconioses e dermatites; fadiga física e intermação; afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER  |
| 48. | Na fabricação de artefatos de borracha   | Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos, antioxidantes, plastificantes, dentre outros, e ao calor   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); câncer de bexiga e pulmão; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação e intoxicações; queimaduras |
| 49. | Em destilarias de álcool   | Exposição a vapores de etanol, metanol e outros riscos químicos; risco de incêndios e explosões  | Cânceres; dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; intermação; asma ocupacional; bronquites; queimaduras  |
| 50. | Na fabricação de bebidas alcoólicas  | Exposição a vapores de etanol e a poeira de cereais; exposição a bebidas alcoólicas, ao calor, à formação de atmosferas explosivas; incêndios e outros acidentes | Queimaduras; asfixia; tonturas; intoxicação; irritação das vias aéreas superiores; irritação da pele e mucosas; cefaléia e embriaguez  |
| 51. | No interior de resfriadores, casas de máquinas, ou junto de aquecedores, fornos ou alto-fornos | Exposição a temperaturas extremas, frio e calor  | Frio; hipotermia com diminuição da capacidade física e mental; calor, hipertermia; fadiga; desidratação; desequilíbrio hidroeletrolítico e estresse  |
| 52. | Em serralherias  | Exposição a poeiras metálicas tóxicas, (chumbo, arsênico cádmio), monóxido de carbono, estilhaços de   | Neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfisema intersticial; queimaduras; cortes; amputações; traumatismos;  |



|     |   |   |   |
|-----|---|---|---|
|     |   | metal, calor, e acidentes com máquinas e equipamentos   | conjuntivite; catarata e intoxicações   |
| 53. | Em indústrias de móveis                                   | Esforços físicos intensos; exposição à poeira de madeiras, solventes orgânicos, tintas e vernizes; riscos de acidentes com máquinas, serras e ferramentas perigosas | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfisema intersticial; asma ocupacional; cortes; amputações; traumatismos; dermatose ocupacional; anemias; conjuntivite |
| 54. | No beneficiamento de madeira                              | Esforços físicos intensos; exposição à poeira de madeiras; risco de acidentes com máquinas, serras, equipamentos e ferramentas perigosas                            | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asma ocupacional; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfisema intersticial; asma ocupacional; dermatose ocupacional; esmagamentos; ferimentos; amputações; mutilações; fadiga; stress e DORT/LER      |
| 55. | Com exposição a vibrações localizadas ou de corpo inteiro | Vibrações localizadas ou generalizadas  | Síndrome cervicobraquial; dor articular; moléstia de Dupuytren; capsulite adesiva do ombro; bursites; epicondilite lateral; osteocondrose do adulto; doença de Kohler; hérnia de disco; artroses e aumento da pressão arterial  |
| 56. | De desmonte ou demolição de navios e embarcações em geral | Esforços físicos intensos; exposição a fumos metálicos (ferro, bronze, alumínio, chumbo e outros); uso de ferramentas pesadas; altas temperaturas                   | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asfixia; perda da consciência; fibrilação ventricular; queimaduras; fraturas; contusões; intermação; perfuração da membrana do tímpano  |

Atividade: PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE ELETRICIDADE, GÁS E ÁGUA

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|--|---|--|
| 57.  | Em sistemas de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica | Exposição à energia de alta tensão; choque elétrico e queda de nível. | Eletrochoque; fibrilação ventricular; parada cardíaca; respiratória; traumatismos; |

|  |  |  |                      |
|--|--|--|----------------------|
|  |  |  | escoriações fraturas |
|--|--|--|----------------------|

## Atividade: CONSTRUÇÃO

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde  |
|------|---|---|---|
| 58.  | Construção civil e pesada, incluindo construção, restauração, reforma e demolição | Esforços físicos intensos; risco de acidentes por queda de nível, com máquinas, equipamentos e ferramentas; exposição à poeira de tintas, cimento, pigmentos metálicos e solventes; posições inadequadas; calor; vibrações e movimentos repetitivos | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; fraturas; esmagamentos; traumatismos; afecções respiratórias; dermatites de contato; intermação; síndrome cervicobraquial; dores articulares; intoxicações; polineuropatia periférica; doenças do sistema hematopoiético; leucocitose; episódios depressivos; neurastenia; dermatoses ocupacionais; DORT/LER; cortes; contusões; traumatismos |

## Atividade: COMÉRCIO (REPARAÇÃO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES OBJETOS PESSOAIS E DOMÉSTICOS)

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|--|--|--|
| 59.  | Em borracharias ou locais onde sejam feitos recapeamento ou recauchutagem de pneus | Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos, antioxidantes, plastificantes, entre outros, e calor | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); queimaduras; câncer de bexiga e pulmão; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação e intoxicações |

## Atividade: TRANSPORTE E ARMAZENAGEM

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais                              | Prováveis Repercussões à Saúde                    |
|------|--|--|---|
| 60.  | No transporte e armazenagem de álcool, explosivos, inflamáveis | Exposição a vapores tóxicos; risco de incêndio e explosões | Intoxicações; queimaduras; rinite e dermatites de |

|     |  |   |   |
|-----|--|---|---|
|     | líquidos, gasosos e liquefeitos                      |   | contato   |
| 61. | Em porão ou convés de navio                          | Esforços físicos intensos; risco de queda de nível; isolamento, calor e outros riscos inerentes às cargas transportadas | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); lesões; fraturas; contusões; traumatismos; fobia e transtorno do ciclo vigília-sono |
| 62. | Em transporte de pessoas ou animais de pequeno porte | Acidentes de trânsito   | Ferimentos; contusões; fraturas; traumatismos e mutilações  |

Atividade: SAÚDE E SERVIÇOS SOCIAIS

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|---|---|--|
| 63.  | No manuseio ou aplicação de produtos químicos, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição e retorno de recipientes vazios   | Exposição a quimioterápicos e outras substâncias químicas de uso terapêutico                                      | Intoxicações agudas e crônicas; polineuropatia; dermatites de contato; dermatite alérgica; osteomalácia do adulto induzida por drogas; cânceres; arritmia cardíaca; leucemias; neurastenia e episódios depressivos |
| 64.  | Em contato com animais portadores de doenças infecto-contagiosas e em postos de vacinação de animais  | Exposição a vírus, bactérias, parasitas e bacilos   | Tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose; raiva; asma; rinite; conjuntivite; pneumonia; dermatite de contato e dermatose ocupacional  |
| 65.  | Em hospitais, serviços de emergência, enfermarias, ambulatórios, postos de vacinação e outros estabelecimentos destinados ao cuidado da saúde humana, em que se tenha contato direto com os pacientes ou se manuseie objetos de uso dos pacientes não previamente esterilizados | Exposição a vírus, bactérias, parasitas e bacilos; stress psíquico e sofrimento; acidentes com material biológico | Tuberculose; AIDS; hepatite; meningite; carbúnculo; toxoplasmose; viroses, parasitoses; zoonose; pneumonias; candidíases; dermatoses; episódios depressivos e sofrimento mental                                    |
| 66.  | Em laboratórios destinados ao preparo de soro, de vacinas e de outros produtos similares  | Exposição a vírus, bactérias, parasitas, bacilos e contato com animais de laboratório                             | Envenenamentos; cortes; lacerações; hepatite; AIDS; tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose; raiva; asma; rinite crônica; conjuntivite;  |

| Item | Descrição dos Trabalhos | Prováveis Riscos Ocupacionais | Prováveis Repercussões à Saúde          |
|------|-------------------------|-------------------------------|---|
|      |                         |                               | zoonoses; ansiedade e sofrimento mental |

Atividade: SERVIÇOS COLETIVOS, SOCIAIS, PESSOAIS E OUTROS

| Item | Descrição dos Trabalhos                     | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|---|---|--|
| 67.  | Em lavanderias industriais                  | Exposição a solventes, cloro, sabões, detergentes, calor e movimentos repetitivos   | Polineurites; dermatoses ocupacionais; blefarites; conjuntivites; intermação; fadiga e queimaduras   |
| 68.  | Em tinturarias e estamparias                | Exposição a solventes, corantes, pigmentos metálicos, calor e umidade   | Hipotireoidismo; anemias; polineuropatias; encefalopatias; hipertensão arterial; arritmia cardíaca; insuficiência renal; infertilidade masculina; queimaduras; intermação e depressão do Sistema Nervoso Central.  |
| 69.  | Em esgotos                                  | Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos utilizados nos processos de tratamento de esgoto, tais como cloro, ozônio, sulfeto de hidrogênio e outros; riscos biológicos; espaços confinados e riscos de explosões | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); escolioses; disfunção olfativa; alcoolismo; asma; bronquite; lesões oculares; dermatites; dermatoses; asfixia; salmoneloses; leptospirose e disfunções olfativas   |
| 70.  | Na coleta, seleção e beneficiamento de lixo | Esforços físicos intensos; exposição aos riscos físicos, químicos e biológicos; exposição a poeiras tóxicas, calor; movimentos repetitivos; posições antiergonômicas  | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); ferimentos; lacerações; intermações; resfriados; DORT/LER; deformidades da coluna vertebral; infecções respiratórias; piodermites; desidratação; dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; alcoolismo e disfunções olfativas |

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde  |
|------|---|--|---|
| 71.  | Em cemitérios   | Esforços físicos intensos; calor; riscos biológicos (bactérias, fungos, ratos e outros animais, inclusive peçonhentos); risco de acidentes e estresse psíquico                     | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); ferimentos; contusões; dermatoses ocupacionais; ansiedade; alcoolismo; desidratação; câncer de pele; neurose profissional e ansiedade   |
| 72.  | Em serviços externos, que impliquem em manuseio e porte de valores que coloquem em risco a sua segurança (Office-boys, mensageiros, contínuos)                    | Acidentes de trânsito e exposição à violência  | Traumatismos; ferimentos; ansiedade e estresse  |
| 73.  | Em ruas e outros logradouros públicos (comércio ambulante, guardador de carros, guardas mirins, guias turísticos, transporte de pessoas ou animais, entre outros) | Exposição à violência, drogas, assédio sexual e tráfico de pessoas; exposição à radiação solar, chuva e frio; acidentes de trânsito; atropelamento                                 | Ferimentos e comprometimento do desenvolvimento afetivo; dependência química; doenças sexualmente transmissíveis; atividade sexual precoce; gravidez indesejada; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertemia; traumatismos; ferimentos |
| 74.  | Em artesanato   | Levantamento e transporte de peso; manutenção de posturas inadequadas; movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; corpos estranhos; jornadas excessivas | Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; DORT/LER; ferimentos; mutilações; ferimentos nos olhos; fadiga; estresse; distúrbios do sono  |
| 75.  | De cuidado e vigilância de crianças, de pessoas idosas ou doentes   | Esforços físicos intensos; violência física, psicológica e abuso sexual; longas jornadas; trabalho noturno; isolamento; posições antiergonômicas;                                  | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; ansiedade;  |

| Item | Descrição dos Trabalhos | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|-------------------------|--------------------------------|--|
|      |                         | exposição a riscos biológicos. | alterações na vida familiar; síndrome do esgotamento profissional; neurose profissional; fadiga física; transtornos do ciclo vigília-sono; depressão e doenças transmissíveis. |

Atividade: SERVIÇO DOMÉSTICO

| Item | Descrição dos Trabalhos | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|-------------------------|--|--|
| 76.  | Domésticos              | Esforços físicos intensos; isolamento; abuso físico, psicológico e sexual; longas jornadas de trabalho; trabalho noturno; calor; exposição ao fogo, posições antiergonômicas e movimentos repetitivos; tracionamento da coluna vertebral; sobrecarga muscular e queda de nível | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões; fraturas; ferimentos; queimaduras; ansiedade; alterações na vida familiar; transtornos do ciclo vigília-sono; DORT/LER; deformidades da coluna vertebral (lombalgias, lombociatalgias, escolioses, cifoses, lordoses); síndrome do esgotamento profissional e neurose profissional; traumatismos; tonturas e fobias |

Atividade: TODAS

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|---|--|--|
| 77.  | De manutenção, limpeza, lavagem ou lubrificação de veículos, tratores, motores, componentes, máquinas ou equipamentos, em que se utilizem solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos | Exposição a solventes orgânicos, neurotóxicos, desengraxantes, névoas ácidas e alcalinas | Dermatoses ocupacionais; encefalopatias; queimaduras; leucocitoses; elaiconiose; episódios depressivos; tremores; transtornos da personalidade e neurastenia |

| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais  | Prováveis Repercussões à Saúde  |
|------|--|--|---|
|      | minerais   |  |   |
| 78.  | Com utilização de instrumentos ou ferramentas perfurocortantes, sem proteção adequada capaz de controlar o risco   | Perfurações e cortes   | Ferimentos e mutilações   |
| 79.  | Em câmaras frigoríficas  | Exposição a baixas temperaturas e a variações súbitas                          | Hipotermia; eritema pérmio; geladura (Frostbite) com necrose de tecidos; bronquite; rinite; pneumonias  |
| 80.  | Com levantamento, transporte, carga ou descarga manual de pesos, quando realizados raramente, superiores a 20 quilos, para o gênero masculino e superiores a 15 quilos para o gênero feminino; e superiores a 11 quilos para o gênero masculino e superiores a 7 quilos para o gênero feminino, quando realizados freqüentemente | Esforço físico intenso; tracionamento da coluna vertebral; sobrecarga muscular | Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); lombalgias; lombociatalgias; escolioses; cifoses; lordoses; maturação precoce das epífises  |
| 81.  | Ao ar livre, sem proteção adequada contra exposição à radiação solar, chuva, frio  | Exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, chuva e frio               | Intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; hipertemia; dermatoses; dermatites; conjuntivite; queratite; pneumonite; fadiga; intermação |
| 82.  | Em alturas superiores a 2,0 (dois) metros  | Queda de nível   | Fraturas; contusões; traumatismos; tonturas; fobias   |
| 83.  | Com exposição a ruído contínuo ou intermitente acima do nível previsto na legislação pertinente em vigor, ou a ruído de impacto  | Exposição a níveis elevados de pressão sonora                                  | Alteração temporária do limiar auditivo; hipoacusia; perda da audição; hipertensão arterial; ruptura traumática do tímpano;   |

| Item | Descrição dos Trabalhos   | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|---|---|--|
|      |   |   | alterações emocionais;<br>alterações mentais e estresse  |
| 84.  | Com exposição ou manuseio de arsênico e seus compostos, asbestos, benzeno, carvão mineral, fósforo e seus compostos, hidrocarbonetos, outros compostos de carbono, metais pesados (cádmio, chumbo, cromo e mercúrio) e seus compostos, silicatos, ácido oxálico, nítrico, sulfúrico, bromídrico, fosfórico, pícrico, álcalis cáusticos ou substâncias nocivas à saúde conforme classificação da Organização Mundial da Saúde (OMS)      | Exposição aos compostos químicos acima dos limites de tolerância  | Neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; angiosarcoma do fígado; polineuropatias; encefalopatias; neoplasia maligna do estômago, laringe e pleura; mesoteliomas; asbestoses; arritmia cardíaca; leucemias; síndromes mielodisplásicas; transtornos mentais; cor pulmonale; silicose e síndrome de Caplan |
| 85.  | Em espaços confinados   | Isolamento; contato com poeiras, gases tóxicos e outros contaminantes                                     | Transtorno do ciclo vigília-sono; rinite; bronquite; irritabilidade e estresse   |
| 86.  | De afiação de ferramentas e instrumentos metálicos em afiadora, rebolo ou esmeril, sem proteção coletiva contra partículas volantes   | Acidentes com material cortante e com exposição a partículas metálicas cortantes desprendidas da afiadora | Ferimentos e mutilações  |
| 87.  | De direção, operação, de veículos, máquinas ou equipamentos, quando motorizados e em movimento (máquinas de laminação, forja e de corte de metais, máquinas de padaria, como misturadores e cilindros de massa, máquinas de fatiar, máquinas em trabalhos com madeira, serras circulares, serras de fita e guilhotinas, esmeris, moinhos, cortadores e misturadores, equipamentos em fábricas de papel, guindastes ou outros similares) | Esforços físicos; acidentes com ferramentas e com sistemas condutores de energia elétrica                 | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras e parada cardíaco-respiratória  |



| Item | Descrição dos Trabalhos  | Prováveis Riscos Ocupacionais   | Prováveis Repercussões à Saúde   |
|------|--|---|--|
| 88.  | Com exposição a radiações ionizante e não-ionizantes (microondas, ultravioleta ou laser) | Exposição a radiações não-ionizante e ionizante (raios X, gama, alfa e beta) em processos industriais, terapêuticos ou propedêuticos (em saúde humana ou animal) ou em prospecção; processamento, estocagem e transporte de materiais radioativos | Carcinomas baso-celular e espino-celular; neoplasia maligna da cavidade nasal, brônquios, pulmões, ossos e cartilagens articulares; sarcomas ósseos; leucemias; síndrome mielodisplásicas; anemia aplástica; hemorragias; agranulocitose; polineuropatia; blefarite; conjuntivite; catarata; gastroenterite; afecções da pele e do tecido conjuntivo relacionadas com a radiação, osteonecrose e infertilidade masculina |
| 89.  | De manutenção e reparo de máquinas e equipamentos elétricos, quando energizados          | Esforços físicos intensos; exposição a acidentes com sistemas, circuitos e condutores de energia elétrica e acidentes com equipamentos e ferramentas contuso-cortantes  | Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras; perda temporária da consciência; carbonização; parada cardíaco-respiratória  |

## II. TRABALHOS PREJUDICIAIS À MORALIDADE

| Item | Descrição dos Trabalhos   |
|------|---|
| 1.   | Aqueles prestados de qualquer modo em prostíbulos, boates, bares, cabarés, danceterias, casas de massagem, saunas, motéis, salas ou lugares de espetáculos obscenos, salas de jogos de azar e estabelecimentos análogos   |
| 2.   | De produção, composição, distribuição, impressão ou comércio de objetos sexuais, livros, revistas, fitas de vídeo ou cinema e cds pornográficos, de escritos, cartazes, desenhos, gravuras, pinturas, emblemas, imagens e quaisquer outros objetos pornográficos que possam prejudicar a formação moral |
| 3.   | De venda, a varejo, de bebidas alcoólicas   |
| 4.   | Com exposição a abusos físicos, psicológicos ou sexuais.  |

Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm)

## TABELA VALORES DO BENEFÍCIO DO PBF

O valor que a família recebe por mês é a soma de vários tipos de benefícios previstos no Programa Bolsa Família. Os tipos e as quantidades de benefícios que cada família recebe dependem da composição (número de pessoas, idades, presença de gestantes etc.) e da renda da família beneficiária.

### **Benefício Básico, no valor de R\$ 89,00**

— Pago apenas a famílias extremamente pobres (renda mensal por pessoa de até R\$ 89,00).

### **Benefícios Variáveis (até cinco por família):**

|   |   |
|---|---|
| <p>Benefício Variável<br/>Vinculado à Criança ou ao Adolescente de 0 a 15 anos.</p> <p><b>R\$ 41,00</b></p> | <p>Pago às famílias com renda mensal de até R\$ 178,00 por pessoa e que tenham crianças ou adolescentes de 0 a 15 anos de idade em sua composição.</p> <p>É exigida frequência escolar das crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos de idade</p>   |
| <p>Benefício Variável<br/>Vinculado à Gestante</p> <p><b>R\$ 41,00</b></p>                                  | <p>Pago às famílias com renda mensal de até R\$ 178,00 por pessoa e que tenham grávidas em sua composição.</p> <p>São repassadas nove parcelas mensais. O benefício só é concedido se a gravidez for identificada pela área de saúde para que a informação seja inserida no Sistema Bolsa Família na Saúde.</p>                       |
| <p>Benefício Variável<br/>Vinculado à Nutriz.</p> <p><b>R\$ 41,00</b></p>                                   | <p>Pago às famílias com renda mensal de até R\$ 178,00 por pessoa e que tenham crianças com idade entre 0 e 6 meses em sua composição, para reforçar a alimentação do bebê, mesmo nos casos em que o bebê não more com a mãe.</p> <p>São seis parcelas mensais.</p> <p>Para que o benefício seja concedido, a criança precisa ter</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | seus dados incluídos no Cadastro Único até o sexto mês de vida. |
|--|---|

**Benefício Variável Vinculado ao Adolescente, no valor de R\$ 48,00 (até dois por família).**

— Pago às famílias com renda mensal de até R\$ 178,00 por pessoa e que tenham adolescentes entre 16 e 17 anos em sua composição. É exigida frequência escolar dos adolescentes.

**Benefício para Superação da Extrema Pobreza, em valor calculado individualmente para cada família.**

— Pago às famílias que continuem com renda mensal por pessoa inferior a R\$ 89,00, mesmo após receberem os outros tipos de benefícios do Programa.

— O valor do benefício é calculado caso a caso, de acordo com a renda e a quantidade de pessoas da família, para garantir que a família ultrapasse o piso de R\$ 89,00 de renda por pessoa.

## CARTA DE APRESENTAÇÃO PPGCS/UFCG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Através desta carta, apresentamos PATRÍCIA OLIVEIRA SANTANA DOS SANTOS, aluna regular de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFCG, em Campina Grande-PB, Brasil, sob número de matrícula 20162010.

A mencionada aluna está desenvolvendo pesquisa para Tese de Doutorado no ramo de projeto *"A NOVA INFÂNCIA NO MUNDO RURAL: Mudanças geracionais a partir do recebimento de uma renda mínima regular na comunidade rural de Feira Nova (Droobó -PE)"*.

Para quaisquer informações consideradas necessárias, colocamo-nos à disposição, através dos telefones 2101-1051 ou pelo e-mail: [ppgcs@ch.ufcg.edu.br](mailto:ppgcs@ch.ufcg.edu.br).

Campina Grande, 04 de maio de 2017

  
Luciano Augusto Costa  
Secretário  
Unidade Acadêmica de Ciências Sociais  
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

## ANEXO

## QUADRO SINÓPTICO

Na introdução de “Os Argonautas do Pacífico Ocidental” (1984), Malinowski orienta que o método de trabalho etnográfico deva ter como foco principal a observação dos fatos cotidianos dos nativos. De acordo com o autor, tais fatos devem ser enumerados e organizados em forma de mapa mental para que posteriormente sejam transformados em material palpável, como um diagrama esquemático. Nesse sentido, elaborei um quadro sinóptico apresentando cronologicamente alguns fatos do campo, com as principais informações e vivências no período de campo.

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>1ª Expedição de Campo</b>     |  |
| <b>14/052017 até 23/05/2017</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Primeiro contato com alguns Sítios, Jatí, Jussaral (2), João Gomes.</li> <li>*Primeiro momento de visitação à escola, conheci o funcionamento do Programa Mais Educação.</li> <li>**Primeiro contato com algumas crianças.</li> <li>*Começo a observar o uso de novas TIC's por muitas pessoas de FN e dos Sítios.</li> <li>*Observo um estigma entre FN e os Sítios, principalmente a Jatí., mas tbm o chamado “Esfola Bode”</li> <li>*Participo de alguns eventos sociais da comunidade: inauguração da praça, semana cultural da escola</li> <li>*As pessoas estranham por eu ser casada e estar só em campo</li> </ul>   |
|                                  |  |
| <b>2ª Expedição de Campo</b>     |  |
| <b>15/07/2017 até 30/07/2017</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*Começo a escutar muitas histórias de vida, sobre o trabalho na casa de farinha</li> <li>*Sou tomada como curiosa pelas crianças por perguntar coisas demais</li> <li>*Observo o uso das novas TIC's por parte das crianças</li> <li>*Observo o consumo, sobretudo por roupas como uma forma de distinção social por parte dos adultos</li> <li>*Vejo que alguns meninos que trabalham com os pais recebem pelo que fazem</li> <li>*Sou questionada sobre a pesquisa</li> <li>*Relatos sobre a precariedade da escola de antigamente</li> <li>*Observo crianças com 2 anos já freqüentando a creche</li> <li>*Trabalho na agricultura e na pluriatividade</li> <li>*Em FN têm-se aulas de ed. Física, zumba e treino funcional</li> <li>*Relatos sobre o difícil processo de aposentadoria</li> </ul> |
|                                  |  |
| <b>3ª Expedição de Campo</b>     |  |

|  |                   |  |
|--|-------------------|--|
| <p><b>09/09/2017</b><br/><b>23/09/2017</b></p> | <p><b>até</b></p> | <p>*No dia 10 teve o desfile de 7 de setembro em FN.<br/>*As crianças estão presentes no desfile representando a comunidade através de cartazes que simbolizam a agricultura local.<br/>*Brincadeiras das crianças misturam elementos tecnológicos e da natureza ao mesmo tempo.<br/>*A farinha muito presente na alimentação local, assim como o café<br/>*Realização de dinâmica com as crianças na escola de FN.<br/>*Percebo que algumas crianças dos Sítios ainda trabalham na roça.<br/>*Observo o consumo alimentar das crianças na hora do lanche escolar<br/>*Muitas meninas vão a escola maquiadas</p> |
| <p><b>4ª Expedição de Campo</b></p>            |                   |  |
| <p><b>23/10/2017</b><br/><b>30/10/2017</b></p> | <p><b>até</b></p> | <p>*Começo a ser convidada a fazer refeições nas casas das pessoas.<br/>*As crianças também começam a perguntar pelo meu marido.<br/>*Observo que muitas pessoas mais idosas têm deixado o Sítio para ir morar na rua.<br/>*Os jovens reclamam da falta de oportunidade local: Aqui é bom, mas falta emprego<br/>*Observo que as crianças ensinam aos adultos a fazerem uso de <i>smartphones</i> e redes sociais.<br/>*Observo que as professoras da escola são formadas e algumas já possuem especialização.</p>   |
| <p><b>5ª Expedição de Campo</b></p>            |                   |  |
| <p><b>22/11/2017</b><br/><b>30/11/2017</b></p> | <p><b>até</b></p> | <p>*Na Jati funciona o Programa Brasil Alfabetizado<br/>*As crianças me falam da diferença entre trabalho e ajuda<br/>*Observo que os espaços de terra são pequenos, em geral se planta para o consumo familiar mesmo.<br/>*Observo muita referência ao “trabalho na emergência”.</p>  |
| <p><b>6ª Expedição de Campo</b></p>            |                   |  |
| <p><b>09/01/2018</b><br/><b>19/01/2018</b></p> | <p><b>até</b></p> | <p>*Contrato entre gerações: vejo que algumas crianças dormem com pessoas idosas durante a noite em troca de algum trocado<br/>*Me chama atenção uma espécie de mudança nas relações de gênero no meio rural: as mulheres estão tomando a iniciativa da separação.<br/>*Transformações demográficas no mundo rural: diminuição do número de filhos por casal<br/>*Pessoas destacam as mudanças ocorridas através das doenças que se tinham antigamente e que não há mais hoje: pereba, desnutrição, catarro escorrendo pelo nariz, bexiga lixa</p>   |

|                               |            |  |
|-------------------------------|------------|--|
|                               |            | <p>*“Quando terminar tua pesquisa tu nunca mais vem aqui, né?!”</p> <p>*Muitas pessoas se queixando da violência rural.</p>  |
| <b>7ª Expedição de Campo</b>  |            |  |
| <b>13/03/2018</b>             | <b>até</b> | <p>*Época em que se pode observar o plantio do milho, feijão, batata e fava</p> <p>*Bomba que leva água até as casas está quebrada.</p> <p>*Cavalgada com a presença de crianças.</p> <p>*Mudança na fala de: “Você vai morar aqui agora?” para “Voltou outra vez, né?!”</p> <p>*Época de caçar tanajura.</p>  |
| <b>31/03/2018</b>             |            |  |
| <b>8ª Expedição de Campo</b>  |            |  |
| <b>18/04/2018</b>             | <b>até</b> | <p>*Distribuição do material escolar das crianças, um evento político e as crianças ensaiam formas de agradecimento ao prefeito.</p> <p>*Entreguei alguns cadernos para algumas crianças.</p> <p>*Ainda não teve início esse ano o Mais Educação.</p> <p>*Meu marido aparece na comunidade</p> <p>*Sou questionada porque quis levá-lo até a Jatí</p>  |
| <b>01/05/2018</b>             |            |  |
| <b>9ª Expedição de Campo</b>  |            |  |
| <b>24/07/2018</b>             | <b>até</b> | <p>*O ônibus que vou não está mais passando em FN devido às condições da estrada.</p> <p>*O BB não funciona para saques nem em Orobó e nem em Umbuzeiro.</p> <p>*Sou referenciada como “família do padre Zé Nivaldo”.</p> <p>*A escola comporta algumas crianças especiais mesmo não sendo ofertado atendimento especializado para elas: <i>down</i>, autistas e surdas.</p> <p>*Segundo as crianças, o Sítio é melhor do que a rua.</p> <p>*Passo a ser tomada por alguns como “a amiga de fulana (criança)”.</p> <p>*Estratégias de economia doméstica: usar fogão de lenha para economizar o gás.</p> |
| <b>04/08/2018</b>             |            |  |
| <b>10ª Expedição de Campo</b> |            |  |
| <b>16/01/2019</b>             | <b>até</b> | <p>*Realização de Entrevistas.</p> <p>*Conversas mais diretas com mulheres que têm depressão</p> <p>*Recolhimento dos cadernos</p> <p>*Ser criança é um jeito de ser e estar no mundo, é um momento da vida que se vive muito dependente do outro e, que você volta a viver quando fica velho: “Quando a gente fica velho, torna a ser criança outra vez”</p> <p>*Encerramento do campo.</p>   |
| <b>29/01/2019</b>             |            |  |

**TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO PARA AS  
CRIANÇAS**

**TRABAHO DE PESQUISA  
A NOVA INFÂNCIA NO MUNDO RURAL**

**TERMO DE CONSENTIMENTO**



Sim, eu quero participar!

Não eu não quero participar!



Eu, \_\_\_\_\_, gostaria de participar do trabalho de pesquisa desenvolvido por Patrícia Oliveira sobre infância rural em Orobó.

Minha assinatura é: \_\_\_\_\_

Minha data de nascimento é: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_. A data de hoje é: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_.



## **ROTEIRO ENTREVISTAS**

### **BLOCO 1: APRESENTAÇÃO**

Nome:

Idade:

Estado Civil:

Profissão:

Lugar onde mora:

Quantas pessoas moram na casa:

Onde, quando nasceu? Pedir para falar um pouco sobre a sua história de vida.

### **BLOCO 2: GERAÇÃO 1 – Memórias de Infância**

Tem lembranças do seu tempo de criança? Como era?

Quais as coisas que mais marcaram seu tempo de criança?

Qual a coisa que o senhor (a) mais fazia quando era criança?

Quais eram as brincadeiras? Como/onde brincavam?

Relação com os pais. Obediência, quem mandava mais...

**Sobre as lembranças da escola:** Frequentou a escola? - Quais suas lembranças em relação à escola?

### **BLOCO 3: SOBRE SER AGRICULTOR**

Como se tornou um agricultor?/Como uma pessoa se torna agricultor?

Lembra a primeira vez que foi para o roçado? Caso afirmativo, como foi?

De quem é/era a terra que trabalhou ou trabalha?

Qual a importância do trabalho na agricultura para o senhor (a)?

Como é sua relação com a terra?

Como o senhor (a) vê o trabalho na agricultura hoje?

### **BLOCO 4: O TRABALHO NA CASA DE FARINHA E NO ROÇADO**

Lembra a primeira vez que foi à casa de farinha?

Como era o trabalho na casa de farinha?

Havia diferença entre o trabalho do adulto e o da criança?

Era trabalho ou era ajuda?

Qual a diferença?

**BLOCO 5: GERAÇÃO 2 - A geração de filhos e netos**

As crianças trabalham na agricultura? Porque você os leva?

Qual a relação dos seus filhos e netos com o trabalho na roça?

A partir de que idade você acha que uma criança deve começar a trabalhar na roça? Por quê?

Você percebe alguma diferença na relação do trabalho na agricultura entre as crianças e os jovens de hoje e na sua época de criança/jovem?

A escola ajuda no trabalho da roça? Se sim, como? Se não, como acha que ela poderia ajudar?

**BLOCO 6: SER CRIANÇA X SER ADULTO**

Quais as suas lembranças do seu tempo de criança?

O que é uma criança?

Quando a pessoa deixa de ser criança?

Qual a diferença entre a criança e o adulto?

E a infância o que acha que é?

Quando é que uma pessoa se torna adulta?

**BLOCO 7: SUA RENDA E O PBF**

Recebe ou já recebeu o PBF? É sua única renda?

Como ficou sabendo do PBF a primeira vez?

Para você, quem pode receber o PBF? O que é preciso fazer para receber?

O PBF exige/obriga fazer algo para receber o dinheiro?

Qual a importância do PBF para a sua família?

Como faz uso do benefício que recebe?

Qual a coisa mais importante/menor/mais cara que já conseguiu comprar com o benefício?

Em relação à comida, o que você considera que mais mudou em relação ao que se comia antes e o que se come hoje?

Como você acha que o PBF poderia melhorar?

Recebe ou já recebeu outro benefício do governo?