



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO  
SOCIAL**

ANGELA CUADRADO SPOLIDORO

**DIREITOS DAS CRIANÇAS E BEM-ESTAR INFANTIL: COMO AS CRIANÇAS  
PORTO-ALEGRENSES PERCEBEM SEU PRÓPRIO BEM-ESTAR NOS SEUS  
CONTEXTOS DE VIDA.**

Porto Alegre

2021

ANGELA CUADRADO SPOLIDORO

**DIREITOS DAS CRIANÇAS E BEM-ESTAR INFANTIL: COMO AS CRIANÇAS  
PORTO-ALEGRENSES PERCEBEM SEU PRÓPRIO BEM-ESTAR NOS SEUS  
CONTEXTOS DE VIDA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Política Social e Serviço Social.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

Porto Alegre

2021

ANGELA CUADRADO SPOLIDORO

**DIREITOS DAS CRIANÇAS E BEM-ESTAR INFANTIL: COMO AS CRIANÇAS  
PORTO-ALEGRENSES PERCEBEM SEU PRÓPRIO BEM-ESTAR NOS SEUS  
CONTEXTOS DE VIDA.**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de Mestra no Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de 2021.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera (orientador)

---

Profa. Dra. Graciela H. Tonon

---

Prof. Dr. Giovane Antonio Scherer

---

Profa. Dra. Lívia Maria Bedin

*À memória do meu professor Chagdud Tulku Rinpoche.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos e todas os/as integrantes do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária - GPPC/UFRGS pelo incansável apoio durante a execução dessa pesquisa.

Agradeço as comunidades escolares com as quais interagi durante esse trabalho e que o tornaram possível, me abrindo a possibilidade para desenvolver as atividades com seus estudantes. Meu profundo agradecimento à direção, professores e trabalhadores dessas escolas.

Meu agradecimento aos familiares que confiaram na proposta dessa pesquisa e permitiram que seus filhos participassem.

Agradeço o apoio e carinho constantes dos meus familiares e amigos dizendo sempre “agora falta pouco”.

Meu agradecimento ao meu orientador, professor Jorge.

Por último, mas não menos importante, meu especial agradecimento a todas as crianças e adolescentes que participaram dessa pesquisa e compartilharam comigo suas opiniões e reflexões, literalmente, dando voz aos nossos objetivos.

## RESUMO

Esta pesquisa se propôs a investigar a relação entre direitos humanos e bem-estar no âmbito da infância e adolescência a partir da perspectiva das próprias crianças, buscando conhecer e compreender como as crianças percebem seu bem-estar em relação a seus direitos nos seus diferentes contextos de vida. O estudo está relacionado à 3ª onda da pesquisa internacional sobre o Mundo das Crianças da International Society of Child Indicators (ISCI). Os dados são baseados na coleta realizada em Porto Alegre, durante o ano de 2019, pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária – GPPC/UFRGS. O objetivo geral era compreender como as crianças percebem seu bem-estar com relação aos seus direitos assim como com relação aos seus contextos de vida, a fim de contribuir para a reflexão sobre a efetivação dos seus direitos. O referencial teórico utilizado foi o Modelo Ecológico Contextual, desenvolvido a partir de princípios da psicologia comunitária. Os principais documentos normativos utilizados como referência foram o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças. Foi realizada no município de Porto Alegre/RS entre 2019 e 2021, com estudantes de 10 a 12 anos da rede de ensino pública e privada. A metodologia de pesquisa foi quantitativa e qualitativa, de natureza exploratória. Na etapa quantitativa o instrumento utilizado foi o questionário autorrespondente, aplicado a 395 estudantes da rede de ensino pública e privada, escolhidos a partir dos números do INEP 2018 que informa que aproximadamente 30% dos estudantes se concentram em escolas privadas e 70% em escolas públicas. Foram utilizadas 3 escalas a partir do questionário elaborado pela ISCI: uma escala de item único (OLS) medindo bem-estar como um todo; uma escala Likert de 3 pontos medindo o conhecimento das crianças sobre seus direitos; uma escala Likert de 6 itens, medindo como as crianças entendem a efetividade dos seus direitos nos seus contextos de vida. Na etapa qualitativa foi utilizada a técnica de Grupos Focais, com um roteiro estruturado. Foram realizados dois grupos focais com um total de onze participantes, também de escolas públicas e privadas, por amostra de conveniência. Em razão da pandemia do coronavírus os grupos focais foram realizados de forma remota. Entre os resultados obtidos percebemos que as crianças conhecem pouco seus direitos no sentido formal dos documentos, sejam o Estatuto da Criança e do Adolescente ou a

Convenção Internacional dos Direitos das Crianças. Na sua percepção, para que seus direitos sejam realmente efetivados, é preciso que eles sejam escutados pelos adultos e possam ter participação nas decisões sobre suas vidas. Tendo em vista o amplo esforço de divulgação e informação a respeito dos direitos das crianças que têm sido empenhado, principalmente nas escolas, a partir da promulgação do ECA, uma das mais importantes conclusões desse trabalho é que precisamos refletir sobre como construir espaços efetivos de participação e protagonismo **com** nossas crianças e adolescentes e não **para** eles, superando a lógica minorista e o discurso legalista vazio e sem efetividade.

**Palavras-chave:** Direitos das Crianças. Bem-estar das crianças. Direitos Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente. Protagonismo.

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo averiguar la relación entre los derechos humanos y el bienestar en la infancia y la adolescencia desde la perspectiva de los propios niños, buscando conocer y comprender cómo los niños perciben su bienestar con relación a sus derechos en sus diferentes contextos de vida. El estudio se relaciona con la 3ª ola de la investigación internacional “Mundo de los Niños” de la International Society of Child Indicators (ISCI). Los datos integran la recolección realizada en Porto Alegre en el año 2019, por el Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitaria – GPPC/UFRGS. El objetivo general fue comprender cómo los niños perciben su bienestar en relación a sus derechos así como en relación a sus contextos de vida, con la finalidad de contribuir a la reflexión a respecto de la efectucción de sus derechos. El marco teórico utilizado fue el Modelo Ecológico Contextual que tiene origen en la perspectiva de la Psicología Comunitaria. Los principales documentos normativos utilizados como referencia fueron el Estatuto da Criança e do Adolescente y la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños. Se llevó a cabo en Porto Alegre/RS entre 2019 y 2021, con estudiantes de 10 a 12 años de colegios públicos y privados. La metodología fue cuantitativa y cualitativa, de naturaleza exploratoria. En la etapa cuantitativa, el instrumento utilizado fue el cuestionario, contestado por 395 estudiantes de escuelas públicas y privadas, elegidas a partir de los números oficiales que demuestran que un 30% de estudiantes se concentran en escuelas privadas y un 70% en escuelas públicas. Se utilizaron tres escalas del cuestionario elaborado por la ISCI: una de ítem único (OLS) midiendo el bienestar de forma general; una Likert de 3 puntos midiendo el conocimiento de los niños a respecto de sus derechos; una Likert de 6 puntos midiendo como los niños perciben que sus derechos son efectivos en sus contextos de vida. En la etapa cualitativa fue utilizada la técnica de Grupos Focales, con guión estructurado. Se realizaron dos grupos focales con participación de once estudiantes en total, también de escuelas públicas y privadas, por muestra de conveniencia. Debido a la pandemia del coronavirus, los grupos focales se realizaron de forma remota. Los resultados obtenidos demuestran que los niños conocen poco a sus derechos en la manera formal de sus documentos, sea el Estatuto da Criança e do Adolescente o la Declaración de los Derechos de los Niños. Desde su perspectiva, para que sus derechos sean verdaderamente efectivados, es necesario que ellos



sean escuchados y puedan participar activamente en las decisiones que influyen en sus vidas. Aunque se reconozca el grande esfuerzo para la difusión y amplia información a respecto de los derechos de los niños, en especial en las escuelas, después de la promulgación del ECA, la más importante conclusión de este trabajo es que precisamos reflexionar a respecto de cómo podemos construir posibilidades verdaderas de participación y protagonismo **junto con** nuestros niños, niñas y adolescentes, trascendiendo la lógica menorista y el discurso legalista vacío e ineficaz.

**Palabras clave:** Derechos de los Niños. Bienestar de los niños. Derechos Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente. Protagonismo.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo Ecológico Contextual.....	25
---	----

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - População brasileira de zero a 19 anos, por região.....	22
<b>Tabela 2</b> - Número de participantes divididos pela versão do questionário .....	44
<b>Tabela 3</b> - Número de participantes divididos pelo tipo de escola .....	45
<b>Tabela 4</b> - Número de participantes divididos pelo gênero .....	46
<b>Tabela 5</b> - Número de participantes divididos pela raça .....	47
<b>Tabela 6</b> - Análise de variância entre gênero masculino e feminino em relação à variável satisfação com a vida como um todo. ....	52
<b>Tabela 7</b> - Análise de variância entre as versões dos questionários de 10 e 12 anos em relação à variável satisfação com a vida como um todo. ....	52
<b>Tabela 8</b> - Análise de variância entre raça branca e não branca em relação à variável satisfação com a vida como um todo. ....	53
<b>Tabela 9</b> - Análise de variância entre escola privada e pública em relação à variável satisfação com a vida como um todo. ....	54
<b>Tabela 10.</b> Médias e desvio padrão de Bem-estar subjetivo por grupo de análise e significância da Anova para os mesmos grupos .....	57
<b>Tabela 11</b> - Número de respostas válidas e de “missing” para perguntas sobre conhecimento de direitos.....	55
<b>Tabela 12</b> - Frequência de respostas para a variável “Conheço os direitos das crianças”.....	56
<b>Tabela 13</b> - Frequência de respostas para a variável “Conheço a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças ” .....	56
<b>Tabela 14</b> - Frequência de respostas para a variável “Conheço o Estatuto da Criança e do Adolescente ” .....	57
<b>Tabela 15</b> - Sumário do modelo de regressão linear múltipla das variáveis sobre conhecimento de direitos.....	57
<b>Tabela 16</b> - Resultados da regressão linear múltipla com as variáveis sobre conhecimento de direitos .....	57
<b>Tabela 17</b> - Sumário do modelo de regressão linear múltipla das variáveis sobre o exercício dos direitos no dia-a-dia das crianças.....	58
<b>Tabela 18</b> - Resultados da regressão linear múltipla com as variáveis sobre o exercício dos direitos no dia-a-dia das crianças.....	58
<b>Tabela 19</b> - Dados dos participantes do Grupo Focal 1 .....	71

<b>Tabela 20</b> - Dados dos participantes do Grupo Focal 2.....	72
<b>Tabela 21</b> - Categorias Temáticas .....	73
<b>Tabela 22</b> - Síntese dos resultados encontrados.....	79

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO 1 - PARTE I</b> .....	18
1.1. JUSTIFICATIVA.....	18
1. 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
<b>1.2.1 Infância e adolescência no Brasil</b> .....	21
<b>1.2.2 Bem-estar</b> .....	24
1.2.2.1 <i>A Perspectiva da Psicologia Comunitária</i> .....	24
<b>1.2.3 Bem-Estar e o Modelo Ecológico Contextual</b> .....	25
1.2.3 DIREITOS.....	28
<b>1.2.3.1 Direitos Humanos</b> .....	28
<b>1.2.3.2 Direitos Humanos das Crianças</b> .....	30
1.3. PROBLEMA.....	37
<b>1.3.1 Hipóteses</b> .....	37
1.4. OBJETIVOS.....	37
<b>1.4.1 Objetivo Geral</b> .....	37
<b>1.4.2 Objetivos Específicos</b> .....	38
2.5 METODOLOGIA.....	38
<b>2.5.1 Abordagem quantitativa</b> .....	39
2.5.1.1 <i>Amostra</i> .....	39
<b>2.5.2 Abordagem qualitativa</b> .....	40
<b>2.5.3 Instrumentos</b> .....	41
<b>2.5.4 Procedimentos éticos</b> .....	42
<b>2.5.5 Análise do projeto pelo Comitê de Ética na Pesquisa</b> .....	42
<b>2.5.6 Procedimentos de análise de dados</b> .....	42
<b>CAPÍTULO II</b> .....	44
3.6. RESULTADOS.....	44
<b>3.6.1 Resultados da Etapa Quantitativa</b> .....	44
3.6.1.1 <i>Dados Sociodemográficos</i> .....	44
3.6.1.2 <i>Bem-estar</i> .....	47
3.6.1.3 <i>Direitos</i> .....	49
3.6.1.4 <i>Análise de variância</i> .....	51
3.6.2.5 <i>Regressão Linear</i> .....	55
3.6.1.6 <i>Discussão</i> .....	59
<b>3.6.2 Etapa Qualitativa</b> .....	64

3.6.2.1 Contexto escolar e a pandemia .....	64
3.6.2.3 Estudos sobre Grupos Focais Online .....	67
3.6.2.4 Procedimentos metodológicos.....	68
3.6.2.5 Participantes .....	71
3.6.2.6 Instrumento .....	72
3.6.2.7 Estratégias de análise de dados.....	73
3.6.2.8 Categorias temáticas.....	73
3.6.2.9 Resultados .....	74
3.6.2.10 Discussão.....	80
3.7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS .....	84
<b>4 CONCLUSÃO</b> .....	92
4.8. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	92
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	95
<b>ANEXO I</b> .....	100
<b>ANEXO II</b> .....	102
<b>ANEXO III</b> .....	105
<b>ANEXO IV</b> .....	109
<b>ANEXO V</b> .....	111
<b>ANEXO VI</b> .....	112
<b>ANEXO VII</b> .....	113
<b>ANEXO VIII</b> .....	114
<b>ANEXO IX</b> .....	115
<b>ANEXO X</b> .....	116

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a investigar a relação entre direitos humanos e bem-estar no âmbito da infância e adolescência a partir da perspectiva das próprias crianças, buscando conhecer e compreender como as crianças percebem seu bem-estar em relação a seus direitos nos seus diferentes contextos de vida. Estes contextos envolvem família, escola, comunidade, território, contexto social, cultural e econômico. Em todas as normativas voltadas às crianças e adolescentes, sejam nacionais ou internacionais, essas dimensões são consideradas fatores promotores de bem-estar e proteção fundamentais. Esse trabalho se insere no escopo da pesquisa intitulada “Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida” executada pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária (GPPC/UFRGS) a qual, por sua vez, integra o projeto internacional “Mundo das Crianças” da International Society of Child Indicators (ISCI), executado em mais de 30 países nessa 3ª onda de coleta de dados.

Minha trajetória como pesquisadora com especial interesse no tema da infância e adolescência surgiu no ano de 2015, a partir dos movimentos sociais pela não redução da maioria penal<sup>1</sup>. Foi um ano profícuo de debates e atividades envolvendo os direitos das crianças e adolescentes, dificuldades e obstáculos a sua implementação e o mais importante - a reflexão sobre a onda conservadora que já se percebia tomando força na sociedade brasileira, que ratificava práticas sociais arbitrárias e verticalizadas. Na esfera da infância, isso significava a possibilidade de retrocessos significativos principalmente no que se refere ao reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e protagonistas de suas vidas. Anos depois, constatamos que os retrocessos têm acontecido em velocidade recorde.

O Brasil já vive um quadro de retrocessos desde o impedimento da presidenta Dilma Rousseff em 2016. O resultado do pleito eleitoral de 2018 marcou o início de um governo explicitamente ultraconservador, com práticas econômicas de austeridade, e com uma agenda política de desmantelamento das políticas sociais. Durante o ano de 2019, portanto, primeiro ano desse novo governo, tivemos alguns

---

<sup>1</sup> PEC 171/93, que altera a redação do artigo 228 da Constituição Federal (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos).

marcos importantes no retrocesso que se aprofunda no Brasil. O primeiro deles, foi a extinção de vários Conselhos de Direitos, entre eles o CONSEA – Conselho Nacional de Segurança Alimentar, responsável por todas as políticas de combate à fome e estímulo ao consumo de alimentos oriundos da agricultura familiar. A Emenda Constitucional 95, aprovada em dezembro de 2016, definiu o congelamento dos investimentos com educação, saúde e assistência social por 20 anos. Não à toa essa PEC foi chamada de “PEC da morte”. Outro retrocesso grave que ocorreu – e vem ocorrendo – é em relação ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescente (CONANDA). O CONANDA é um órgão colegiado de composição paritária integrado por 28 conselheiros titulares e 28 suplentes, sendo 14 representantes do Poder Executivo e 14 representantes de entidades não governamentais que possuem atuação em âmbito nacional e atuação na promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes (IPEA, 2020). Com o decreto 10.003/2019, o governo federal estabeleceu que o número de conselheiros diminuiria para um total de dezoito (18), sendo nove (9) governamentais e nove (9) da sociedade civil, a qual passaria a ser selecionada através de edital, e não mais de eleições. Entre muitas outras determinações contidas no decreto, literalmente, desconstituíram o CONANDA. Os conselheiros da sociedade civil eleitos no final de 2018 nem sequer chegaram a ser nomeados, ato necessário para legitimar suas deliberações. Movimentos sociais, ONGs, coletivos de todo o Brasil que atuam na defesa e promoção dos direitos das crianças rapidamente se mobilizaram e conseguiram que a Procuradoria Geral da República (PGR) entrasse com uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF, onde solicitava, em caráter cautelar, a suspensão dos efeitos do Decreto 10.003/19 devido à inconstitucionalidade do mesmo. O CONANDA funciona, hoje, ainda respaldado por essa liminar.

Em meio a esse cenário de retrocessos e desmontes, enquanto assistente social, militante e trabalhadora na área das infâncias, não há como não me sentir implicada com essa realidade. Nosso compromisso enquanto profissionais, de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária, repudiando toda a forma de discriminação e arbítrio, nos coloca frente ao desafio de pensar proteção social e garantia de direitos em um cenário tão adverso. Duas políticas públicas tão centrais para o pleno e saudável desenvolvimento das crianças – alimentação adequada e



proteção integral – em franco processo de desconstrução é um risco verdadeiro. A possibilidade de realizar essa pesquisa escutando a voz das próprias crianças e refletindo a partir das opiniões expressas por elas se faz ainda mais significativo.

O caminho dessa pesquisa sofreu imprevistos e foram necessários ajustes de percurso importantes. Em fevereiro de 2020, chega ao Brasil o primeiro caso confirmado de contágio com o coronavírus. Já vínhamos acompanhando o contágio expandindo-se rapidamente em outros países, por isso, quando chega ao Brasil e os casos começam a multiplicar-se, foi decretado *estado de emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus*<sup>2</sup>. A partir da segunda quinzena de março, foi decretada quarentena compulsória em todo território nacional, suspendendo temporariamente atividades e serviços, entre os quais escolas e centros de convivência de crianças e adolescentes.

Os impactos dessa pandemia ainda estão longe de serem mensurados de forma concreta. Com a suspensão de todas as atividades presenciais, crianças e adolescentes passaram, de um dia para outro, a ficar apenas em casa. Sem nenhum outro tipo de atividade – nem escola, oficinas de esportes, música, e tantas outras atividades que eram ofertadas de forma gratuita, através das políticas públicas de assistência social, educação e cultura. Com relação a esta pesquisa, com o fechamento das escolas, foi necessário repensar o caminho metodológico. O cronograma inicial previa a realização da etapa qualitativa durante o primeiro semestre de 2020, presencialmente, nas escolas. Essa alternativa se tornou inviável, porém tampouco tínhamos clareza da extensão e duração da quarentena. Esse foi um momento crítico. Aos poucos fomos dialogando, repensando e revisando os percursos, construindo o trabalho que será apresentado nessa dissertação, que se divide em três partes.

O Capítulo 1 se subdivide em duas partes: a primeira apresenta a justificativa, o referencial teórico sob o qual trabalhamos e apresenta o problema de pesquisa, bem como as hipóteses que levantamos e objetivos que nos propusemos. Na parte 2 apresentamos o caminho metodológico dessa pesquisa.

---

<sup>2</sup> Portaria nº 188/GM/SMS, de 4 de fevereiro de 2020 (do Ministério da Saúde); Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, Portaria nº 356/GM/MS, de 11 de março de 2020.

O capítulo 2 apresenta os resultados obtidos nas etapas quantitativa e qualitativa e a discussão dos resultados. Na conclusão do trabalho estão as considerações finais.

Esperamos que os achados dessa pesquisa possam contribuir para o debate sobre os direitos de crianças e adolescentes, como implementá-los de forma efetiva e para o fortalecimento da sua participação e protagonismo nos seus vários contextos de vida.

## CAPÍTULO 1 - PARTE I

### 1.1. JUSTIFICATIVA

A década de 70 marcou o surgimento do “Movimento de Indicadores da Infância”, o qual apresenta uma mudança de paradigma importante nas pesquisas sobre infâncias. Ben Arieh<sup>3</sup> (2010) sugere que há aspectos que contribuíram para o surgimento desse movimento. O primeiro deles foi o fato de serem reconhecidos os direitos das crianças a partir da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças, da ONU; soma-se a isso a nova metodologia nos estudos das infâncias, que valoriza o ponto de vista subjetivo das crianças que participam; e por último a vontade de melhorar decisões políticas a partir de informações coletadas e divulgadas que realmente melhorem a vida de crianças e adolescentes e qualifiquem as políticas públicas voltadas a esse público.

Segundo Casas (2010) por primeira vez se deu voz às crianças, colocando-as no centro das pesquisas e dos debates sobre seu próprio bem-estar. De acordo com esse autor, o conceito de bem-estar e qualidade de vida não inclui apenas a ausência de aspectos negativos, mas também inclui a existência de aspectos positivos. Em se tratando de estudos na área da infância, passar de uma visão de ausência de fatores de risco de vida (sobrevivência) para um conceito que inclui a promoção de qualidade de vida (bem-estar) foi uma mudança impactante na forma de concebê-la, e na forma de aproximação com esse campo de estudo. Ben Arieh (2010) também ressalta que a mudança de foco do vir-a-ser (crianças hoje que serão cidadãos no futuro) para o foco do bem-estar (infância como um estado em e de si mesma), significou também uma mudança de indicadores, permitindo-nos avançar do enfoque de dados da saúde, educação e situações de agravos, para indicadores como habilidades das crianças, envolvimento e participação social, cultura. É um olhar de possibilidades e não de negação. Ao longo do seu artigo “Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being”, Casas ratifica muitas vezes que para estudar a realidade complexa do bem-estar infantil, é necessária a visão de todos os agentes sociais envolvidos nela.

---

<sup>3</sup> Prof. Dr. Asher Ben Arieh. Director, the Haruv Institute. Editor in Chief, Child Indicators Research (CIR); Co-Chair, International Society for Child Indicators (ISCI); The Paul Baerwald School of Social Work and Social Welfare, The Hebrew University of Jerusalem, Israel. Email: asher@haruv.org.il

Ben Arieh (2010) também afirma que para entendermos o bem-estar das crianças a partir dessa ótica, os dados que já temos disponíveis foram coletados a partir de uma perspectiva metodológica já superada nessa discussão. As pesquisas mais recentes comprovam isso e ratificam a importância de que, se temos a intenção de pesquisar o bem-estar das crianças, é necessário envolvê-los em nossos estudos (minimamente como dados primários).

Por fim, a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (1989), junto com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) reafirmam as crianças como sujeitos de direitos enquanto condição de crianças, em toda particularidade e singularidade que lhe diz respeito.

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990 art. 3º).

A presente pesquisa discorrerá, portanto, sobre a percepção das crianças a respeito de seu bem-estar a partir dessas bases conceituais, que, diferente das teorias sobre qualidade de vida - embora suas semelhanças - procedem de diferentes contextos e bases. Autores como o assistente social Prof. Ben Arieh e o psicólogo social Prof. Casas, se destacam nesse movimento, pois contribuíram significativamente para a estruturação de um modelo de indicadores sociais que pudesse avaliar e medir o bem-estar das crianças, de forma que fosse possível contribuir para elaboração e avaliação de políticas públicas voltadas à infância.

Realizar uma pesquisa sobre direitos das crianças e seu bem-estar, a partir da voz das próprias crianças, tem extrema importância e relevância e aporta uma imprescindível contribuição para as reflexões e debates na área da infância. A principal mudança paradigmática trazida pelas normativas legais dessa área, a partir da metade do século XX, foi a compreensão das crianças enquanto sujeitos de direitos plenos, em peculiar fase de desenvolvimento, com todos os direitos inerentes à dignidade da pessoa humana assegurados, entre eles, o direito à participação.

A concepção da criança como um ser a ser protegido, cuja agência política é silenciada, é desafiada formalmente pela primeira vez com a adoção da Convenção sobre os Direitos da Criança em 1989, que inaugura uma nova categoria de direitos: o direito de participar (RIZZINI, 2018, p. 856).

O desafio de potencializar essa agência infantil, segundo Rizzini, é aqui expresso no fato de que todos os dados coletados e analisados nessa pesquisa provêm das crianças. Essa opção metodológica não é casual; existe uma clara intencionalidade de conduzir todas as etapas desse trabalho com o máximo de coerência possível com os princípios estabelecidos nos direitos das crianças.

Segundo Michael Freeman (1998), uma das referências internacionais sobre o tema dos direitos da criança, a Convenção é o resultado das políticas para infância e debates na arena política internacional que, desde a segunda metade do século XX, se distanciam de uma linguagem de “salvação” (ou, proteção das crianças, em seu sentido assistencialista), redirecionado o foco à proteção dos direitos da criança, isto é, à defesa da sua personalidade, integridade e autonomia (RIZZINI, 2018, p. 857).

Especificamente para a área do serviço social, essa pesquisa representa uma valiosa contribuição na reflexão sobre proteção social das infâncias, do ponto de vista de políticas sociais transversais. Vários serviços, programas dentro da Política Nacional de Assistência Social, voltados a esse público específico precisam de um diálogo permanente e articulado entre as várias áreas afetas à infância, como educação, saúde, renda, cultura. Por exemplo, o serviço de acolhimento institucional, os serviços de convivência e fortalecimento de vínculos, o próprio Programa Bolsa Família, o Projovem, entre outros. Esse trabalho procura ratificar que a proteção social e garantia de direitos das infâncias e adolescências tem caráter intersetorial, envolvendo várias políticas públicas.

## 1. 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As duas dimensões teóricas que fundamentam essa pesquisa dizem respeito ao Bem-Estar e aos Direitos das Crianças. Cada uma nos oferece base teórica para problematizar essa interlocução, a escolha do percurso metodológico e as hipóteses levantadas na pesquisa.

A perspectiva teórica de bem-estar usada nessa pesquisa tem origem na Psicologia Comunitária, com enfoque no Modelo Ecológico Contextual. De acordo com Sarriera (2015), esse modelo interativo pessoa-ambiente, integra aspectos que compõem o contexto de vida das crianças como, por exemplo, recursos materiais, pertencimento à comunidade, acesso a recursos, ambiente.

Diferentemente das teorias sobre qualidade de vida, que estão mais associadas à área da saúde, a perspectiva do bem-estar se desenvolve associado à psicologia comunitária, que privilegia a compreensão do território e dos sujeitos que pertencem, atuam e convivem nesse espaço, de forma indissociável.

Já o aspecto dos Direitos, retoma o caminho que, ao longo de anos, culminou nas leis, convenções e diretrizes de proteção à infância, bem como os pontos fundamentais expostos nos marcos legais sobre direitos e proteção à infância. Ao mesmo tempo, problematiza a dificuldade de implementação dessas normativas, evidenciando um espaço entre os princípios estabelecidos em lei e o dia a dia das crianças.

### **1.2.1 Infância e adolescência no Brasil**

O Brasil possui, aproximadamente, 211 milhões de habitantes (FUNDAÇÃO ABRINQ, 2020).<sup>4</sup> Do total de habitantes do país, aproximadamente 69 milhões são crianças e adolescentes de até 19 anos de idade. Os estados com a maior proporção de habitantes desta faixa etária estão localizados nas regiões Norte e Nordeste. Do total da população brasileira, aproximadamente 33% são crianças e adolescentes. Segundo o site ObservaPOA, Porto Alegre, capital onde foi realizada a pesquisa, possui aproximadamente 1.500.000 habitantes<sup>5</sup>. A população de crianças e adolescentes (zero a 19 anos) é de 390.000, o que significa uma proporção de 26%.

---

<sup>4</sup> Dado atualizado para 2021, segundo site do IBGE, 213.204.607 habitantes.

<sup>5</sup> Estimativa do IBGE para 2020 é 1.488.250 habitantes.

**Tabela 1** - População brasileira de zero a 19 anos, por região

Grandes Regiões	População Total	População entre zero e 19 anos de idade	% da população entre zero e 19 anos de idade
Norte	18.672.591	7.766.510	41,6%
Nordeste	57.374.243	20.799.188	36,3%
Sudeste	89.012.240	26.640.389	29,9%
Sul	30.192.315	9.187.351	30,4%
Centro-Oeste	16.504.303	5.527.429	33,5%
<b>Brasil</b>	<b>211.755.692</b>	<b>69.891.058</b>	<b>33,0%</b>

Fonte: Fundação Abrinq (2019). Observatório da Criança e do Adolescente. Estimativas populacionais produzidos pelo IBGE e enviadas ao TCU estratificadas por idade pela Fundação Abrinq.

Poderíamos traçar uma linha histórica resgatando os inúmeros avanços relacionados à infância e adolescência no Brasil – no último século, nos últimos anos.

Atualmente (2021), temos várias políticas públicas voltadas à infância e adolescência, articuladas intersetorialmente, visando à promoção dos direitos das crianças especialmente no que diz respeito às áreas da educação, assistência e saúde. Programas como o Bolsa Família (PBF), iniciado em 2003, eram monitorados e aprimorados com informações dessas três dimensões: frequência escolar das crianças e adolescentes em idade obrigatória, acompanhamento de vacinas e pré-natal com o posto de saúde de referência e o acompanhamento familiar junto aos serviços de assistência, como os Centros de Referência de Assistência Social. Juntas, essas áreas conseguiam manter um panorama das famílias e crianças no que diz respeito aos espaços de proteção e à rede de cuidado, uma concepção que surge no escopo das políticas públicas, na perspectiva do trabalho em rede, articulado e dialogado entre vários atores de várias áreas. Ainda que o PBF receba várias críticas, após 10 anos foi realizado um levantamento de todos os avanços relativos à execução desse programa e podemos recortar alguns pontos diretamente relacionados à infância.

O aumento nos gastos em alimentação das famílias beneficiárias foram tanto maiores quanto maior era sua situação de insegurança

alimentar [...] Os impactos positivos também são observados no aumento da porcentagem de crianças de até 6 meses alimentadas exclusivamente por amamentação, assim como na porcentagem de crianças a completar o calendário de vacinação – porcentagens maiores entre os beneficiários do Bolsa Família que entre os não beneficiários [...] As condicionalidades contribuíram para a redução das taxas de crianças fora da escola, tanto para meninos quanto para meninas, em todas as faixas entre os 6 e os 16 anos [...] os alunos acompanhados pelo Bolsa Família não se limitaram a melhorar seu desempenho ou a se igualar à média nacional em termos de evasão ou aprovação. Ao longo dos últimos anos, as taxas de abandono escolar no ensino fundamental e médio foram menores entre os alunos beneficiários que entre os demais alunos da rede pública. As taxas de aprovação, que melhoram gradativamente para os alunos do ensino fundamental, passaram, no ensino médio, a ser mais favoráveis aos alunos do Bolsa Família que à média nacional do ensino público (CAMPELLO e NERI, 2013, p.18 e 19).

Bolsa Família foi um dos programas que, na história recente do Brasil, teve grande impacto em áreas de alta vulnerabilidade afetas às crianças, como a segurança alimentar, a cobertura vacinal, o acompanhamento familiar, a permanência na escola.

É certo que a proteção das crianças, a par dos progressos inegáveis da modernidade, tem garantido uma melhoria substancial, ainda que parcial, das condições de vida da maioria das crianças e são incomensuráveis os avanços verificados em indicadores como as taxas de mortalidade infantil, a libertação de formas opressivas e ignominiosas de trabalho, o usufruto da informação e da cultura escrita, e o acesso a bens de primeira necessidade (educação, saúde, habitação) (SARMENTO, 2006, p.188).

O mesmo autor salienta que, apesar disso, os avanços ainda não alcançam a todas as crianças, de forma universal. As desigualdades sociais, que no Brasil são marca estrutural da nossa sociedade, ainda definem a quais crianças esses avanços atingem. Mais adiante aprofundaremos o debate sobre os avanços necessários à efetivação dos direitos das crianças. Por ora apenas registramos o panorama geral sobre a população que é o objeto dessa pesquisa.

Nesse sentido, durante os últimos 30 anos (desde a Constituição Federal de 1988), o espaço de afirmação dos direitos das crianças e adolescentes cresceu, se consolidou; os grupos e movimentos sociais que atuam na área da infância se fortaleceram. A criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do



Adolescente – CONANDA<sup>6</sup> e dos Fóruns da Sociedade Civil consolidou o espaço do controle social e participação popular no âmbito das políticas públicas da infância.

Entretanto, da mesma forma que há de se refazer o percurso de ganhos e avanços nessa área, é preciso sinalizar a mesma trajetória de perdas e retrocessos que vivemos, atualmente.

## 1.2.2 Bem-estar

### 1.2.2.1 A Perspectiva da Psicologia Comunitária

De acordo com Kelly (*in* SAFORCADA, 2018), a psicologia comunitária toma impulso, enquanto ramo diferenciado dentro da psicologia, nos anos 60 do século XX. Os contextos sociais vivenciados naquele momento, as lutas por direitos civis, contra o racismo, contra a guerra do Vietnã (principalmente nos Estados Unidos), tensões provocadas pelas ditaduras civis-militares na América Latina, contribuíram para a compreensão de que era necessário uma atuação em âmbito comunitário e interdisciplinar dos profissionais da psicologia, que se comprometessem com uma prática profissional menos elitista e mais vinculada ao rumos das realidades sociais (CRUZ *et al*, 2019). Montero (*in* SAFORCADA, 2018), afirma que o objeto de prática da psicologia comunitária – a comunidade – é um campo historicamente construído por todos os atores que a compõem, suas relações e interações. Todo conhecimento que se produz através de pesquisas e intervenções nessa área é sempre contextualizado, de um território e de um espaço-tempo histórico específico.

[...] podemos decir que la Psicología Social Comunitaria trata de un campo de trabajo interdisciplinario, comprometido política y socialmente con el desarrollo de saberes y prácticas que posibiliten el establecimiento de relaciones igualitarias y emancipatorias a través de la dialógica (Campos, 1996). En diferentes autores (...) se verifica que la interdisciplinariedad es un elemento fundamental de la disciplina, utilizando conocimientos de la Psicología, Sociología, Antropología, Servicio Social y otras áreas profesionales que estén al servicio de la comunidad, así como incluye el saber popular proveniente de la comunidad para su realización (CRUZ, 2019, p. 100).

Da mesma forma, afirma Sarriera

---

<sup>6</sup> Criado pela Lei 8242/1991, em 12 de outubro de 1991.

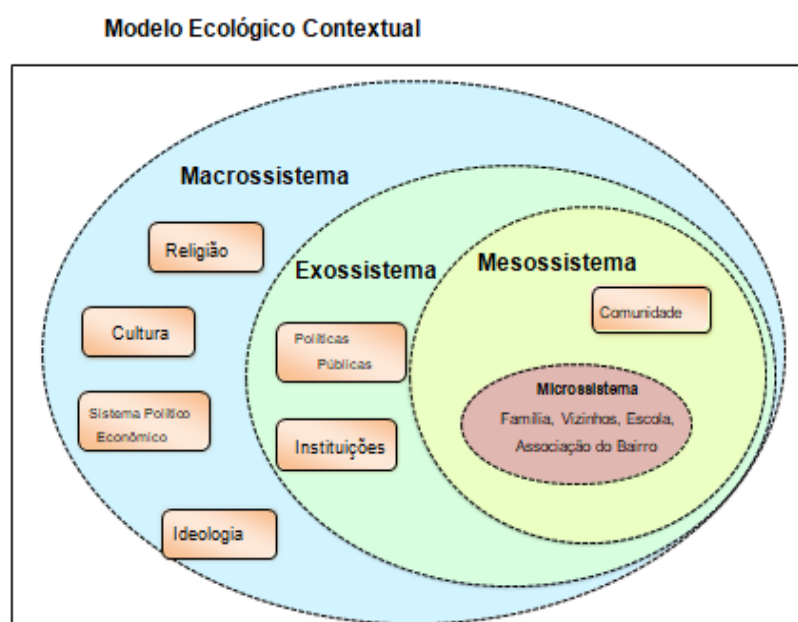
[...] cada teoria ha sido construída mediante el conocimiento producido con determinadas prácticas y en determinados contextos. Una teoría tendrá más consistencia y fuerza explicativa dentro del campo en la cual fue validada. [...] Por eso, los psicólogos comunitarios han ido escogiendo, adaptando o creando teorías que tuviesen su origen en las prácticas sociales, a veces de áreas afines como la antropología, la educación, el servicio social, la medicina social, otras de la propia psicología, como la Social, Educacional, de Salud o Institucional (SARRIERA, 2019, p. 23).

Essa breve retomada dos fundamentos da psicologia comunitária tem por objetivo estabelecer o pano de fundo no qual o conceito de bem-estar utilizado nessa pesquisa se insere.

### 1.2.3 Bem-Estar e o Modelo Ecológico Contextual

O Modelo Ecológico Contextual ou Paradigma Ecológico Contextual é um dos mais difundidos entre os psicólogos comunitários, pois, de acordo com Sarriera (2019), é o que melhor serve aos seus objetivos. Como bem diz a expressão *paradigma*, ele estabelece uma forma de olhar, uma trajetória de aproximação com a realidade. Essa forma de olhar e compreender a realidade de uma forma “ecológica”, ou seja, inseparável do entorno, do ambiente, do território, do contexto social, cultural e econômico nos leva a compreender os sujeitos – nesse caso, as crianças – como indissociáveis de todo o contexto que os cercam.

Figura 1 - Modelo Ecológico Contextual



Fonte: Adaptado de Sarriera (2019, p. 29)

De acordo com Ben Arieh (2010) e Sarriera (2019), esse modelo propõe uma estrutura de análise dos vários elementos que compõem o contexto de vida das crianças, em quatro dimensões, como ilustra a figura.

O microsistema é composto pela família, amigos, vizinhos, escola, associações de bairro. Diz respeito às interações diretas que elas têm e que impactam mais fortemente nelas. Segundo Sarriera (2019, p. 28), cada microsistema “tiene características físicas y materiales particulares y en él se dan relaciones, se atribuyen papeles y se desarrollan actividades”. Cada microsistema tem sua própria historicidade e significado no contexto de cada criança.

Já o meso sistema se refere às conexões e inter-relações entre um grupo de microsistemas, como por exemplo, família e escola. Esse é o âmbito da comunidade, e nele aparecem todas as dinâmicas e atravessamentos dos contextos de vida – aspectos que caracterizem aquela comunidade de uma forma geral, como a existência de serviços públicos, saneamento básico, localização geográfica, habitação. “Estos indicadores son imprescindibles para el estudio integrado de la comunidad” (SARRIERA, 2019, p. 28).

O exo sistema é o contexto social no qual as famílias vivem, incluindo rede social dos familiares, condições da comunidade local, condições de trabalho dos familiares, instituições de saúde, educação. O meso sistema comunitário depende diretamente dele. O exo sistema atua sobre as crianças indiretamente, porque influencia as estruturas que afetam seus microsistemas.

Já o macro sistema é o contexto mais amplo, das normas e valores culturais dominantes, políticas setoriais, condições econômicas e desenvolvimento global. Todas essas dimensões se conectam de forma interdependente. De acordo com Sarriera (2019) o meio ecológico pode sofrer modificações, por meio de mudanças de políticas sociais, por reassentamentos, e outras tantas variáveis. Essa mudança provoca o que ele denomina “transição ecológica”, impactando e modificando todos os outros níveis. Segundo ele, quando essa transição é preparada, antecipada e se desenvolvem recursos para fazer frente às mudanças, esse processo de transição ocorre de forma menos estressante do ponto de vista psicossocial (SARRIERA, 2019, p.29).

Um exemplo muito simples e ilustrativo dessa relação interdependente é o processo de remoção de comunidades inteiras em regiões de especulação imobiliária urbana, situação que já tem origem na precariedade das condições de moradia das regiões urbanas mais empobrecidas e na falta de políticas habitacionais. As famílias se instalam, sem alternativas, em regiões abandonadas, portanto, precárias e sem infraestrutura e lá permanecem, no mesmo local, construindo relações, estabelecendo vínculos internos e externos. Veem nascer filhos e netos. E repentinamente recebem aviso de um oficial de justiça de que serão removidos a outro ponto da cidade, pois o terreno em questão é propriedade de outrem. Em alguns casos propriedade particular, em outros, propriedade do próprio poder público. Pode-se imaginar a ruptura emocional que uma situação como essa acarreta em uma criança. Afeta todos os níveis macro, exo, meso e micro, e chega até ela de forma verticalizada, pois em geral não temos o hábito de conversar com elas sobre o que pensam, como se sentem, e como gostariam de resolver as situações.

As normativas legais, nesse modelo, estariam situadas no macro sistema, estabelecendo um escopo onde inter-relações ocorrem, todo o tempo, com os outros níveis (exo, meso e microssistemas) e o nexos entre o bem-estar das crianças, os contextos de vida e os direitos que elas têm. Bem-estar que conecta recursos, ambiente e interações múltiplas, que é inseparável das normativas legais que estabelecem seus direitos, que é indissociável de políticas públicas que impactem em suas vidas, em todas as dimensões.

Sarriera (2015) revisa autores que são referência na psicologia comunitária e aprofundam a conexão do bem-estar com os vários níveis dos contextos de vida. A perspectiva da importância do espaço da comunidade, em suas várias formas de relação, coloca em destaque o papel das interações sócio comunitárias como dimensões do bem-estar individual. Aspectos como integração social, participação e contribuição, fortalecem o protagonismo de cada indivíduo em sua própria vida e sua potência como agente social. No caso das crianças e adolescentes, essa perspectiva se torna ainda mais importante, tendo em vista o nível de interação e vivência em alguns espaços coletivos, como por exemplo, a escola onde estudam, ou o bairro onde vivem.

## 1.2.3 DIREITOS

### 1.2.3.1 Direitos Humanos

Quando falamos de direitos humanos, não nos referimos a algo estático, que nasce pronto; esse conceito vem se modificando ao longo do tempo – séculos, se tomarmos como uma das primeiras referências a Revolução Francesa (1789). Entretanto, se considerarmos essas primeiras formas de afirmação de direitos, estaremos muito distantes do que hoje se entende por direitos humanos. Direitos humanos não são para alguns – donos de propriedades, homens, brancos, ricos. Direitos humanos, na perspectiva contemporânea, são universais, não podendo ser aplicados baseados em distinções de gênero, raça, religião ou qualquer forma de discriminação.

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, art. II).

Tomaremos como referência o marco contemporâneo de direitos humanos, que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948. Existe um contexto histórico no qual surge esse documento. O período da II Guerra Mundial e do pós-guerra provocou um forte questionamento: como evitar que barbáries como o holocausto aconteçam novamente? A população mundial assistiu estupefata aos atos praticados pelo regime nazista, e não havia nenhum mecanismo - legitimado – que pudesse questionar o que estava ocorrendo. Em 1946 a ONU é constituída, fundamentada nessa intenção de estabelecer princípios de convívio para todos os países, para todos os povos. Como documento norteador, em 10 de dezembro de 1948 é aprovado, em Assembleia Geral, a DUDH.

Evidentemente, como qualquer processo histórico, esse caminho é marcado por contradições. Todas as convenções internacionais – sejam do Sistema ONU, do Sistema Interamericano<sup>7</sup> ou outras, estão vinculadas à necessidade de que os

---

<sup>7</sup> Sistema Interamericano de Direitos Humanos, vinculado à Organização dos Estados Americanos (OEA). Tem como principal documento o Pacto de San José, ou a Declaração Interamericana de Direitos Humanos.

países sejam signatários dos documentos-referência. Como bem diz o nome, é uma referência, um balizador. No momento em que o país firma o documento, ele se compromete a nortear as suas normativas jurídicas, políticas e sociais internas alinhadas com os princípios gerais expressos nesses documentos. O Brasil assinou a DUDH nessa mesma data, tornando-se um dos países signatários da Declaração, um estado-membro. No entanto, não é senão nos anos 80 e principalmente 90, através da pressão dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada, que o Brasil definitivamente afirma sua posição alinhada aos princípios dos direitos humanos e à construção de uma sociedade cidadã e democrática.

No Brasil como em vários países latino-americanos, a temática dos direitos humanos adquiriu elevada significação histórica, como resposta à extensão das formas de violência social e política vivenciadas nas décadas de 1960 e 1970 (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2009, p.22).

O movimento de abertura política pós-ditadura civil-militar, coloca o Brasil em compasso com as diretrizes internacionais de direitos humanos, na busca de uma efetiva redemocratização e fortalecimento de cidadania.

Esse movimento teve como marco expressivo a Constituição Federal de 1988, que formalmente consagrou o Estado Democrático de Direito e reconheceu, entre seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana e os direitos ampliados da cidadania (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais). O Brasil passou a ratificar os mais importantes tratados internacionais (globais e regionais) de proteção dos direitos humanos, além de reconhecer a jurisdição da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Estatuto do Tribunal Penal Internacional (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2009, p.22).

O Brasil, portanto, assume a agenda dos direitos humanos de forma mais consistente no período histórico da redemocratização. Considerando que os anos 90 imprimiram no país uma agenda neoliberal (social, política, econômica), já se pode antever a contradição entre o compromisso de implantar uma agenda efetiva de direitos humanos frente a um enxugamento do estado no que tange à proteção social e ao financiamento de políticas públicas.

Sabemos, contudo, que as condições políticas e econômicas da década de 90 em diante, e que implicaram um giro conservador para o neoliberalismo (Bravo, 2000), dificultaram em muito a implementação real

dos princípios orientadores democráticos e dos direitos a eles correspondentes [...] (Behring, 2011, p. 145).

É nesse cenário histórico que veremos surgir os dois principais documentos sobre direitos das crianças.

A concepção de direitos da infância e da adolescência está relacionada a uma perspectiva mais ampla de direitos humanos. Neste sentido, há de se compreender que a construção destes direitos específicos não ocorreu de forma mecânica, como mera formulação legal, pois se vinculam a um contexto maior de determinações econômicas, políticas e sociais (WOLFF, 2018, p.239).

### 1.2.3.2 Direitos Humanos das Crianças

Em seu artigo *Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente: processo de construção da sociedade brasileira*, Wolff (2018) reconstrói a trajetória da infância no Brasil, desde a época do Império, até os dias atuais. Nossa construção de Estado surge a partir de modelos autoritários e patrimonialistas, que “forjaram, não só naquele momento, mas para ‘todo o sempre’ uma organização política e social autoritária, discriminatória e voltada a atender aos interesses privados daqueles que possuem o poder econômico” (WOLFF, 2018, p.242). Desnecessário dizer, as crianças<sup>8</sup> que de imediato estiveram sob a mira do estado, seja qual a forma dele, foram as crianças pobres, que ‘perambulavam’ pelas ruas. Desde cedo, o cuidado dessas crianças fica a cargo das organizações religiosas que se instalaram no Brasil. Não por uma decisão de estado, mas porque a caridade aos pobres estava no cerne da missão dessas congregações, como por exemplo, as Santas Casas de Misericórdia<sup>9</sup>.

Isso introduz a ideia de que o cuidado das crianças, a proteção delas, sempre esteve associada à ideia pré-concebida de vida ‘adequada’, e se nela não estivessem inseridas, as crianças necessitariam de assistência especial e ajustamento. Naquele momento histórico, isso significava o acolhimento dessas crianças aos orfanatos. Originalmente orfanatos eram locais de acolhimento de

---

<sup>8</sup> Na Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, a expressão ‘criança’ é usada para designar de 0 (zero) até 18 anos. Na legislação brasileira, ‘criança’ é considerada de 0 (zero) a 12 anos, e ‘adolescente’ de 12 a 18 anos. Para fins desse artigo, usaremos a expressão ‘criança’ conforme aplicada na Convenção Internacional, abrangendo de 0 (zero) a 18 anos.

<sup>9</sup> As primeiras Santas Casas de Misericórdia a se instalarem no Brasil datam ainda do século XIV.

órfãos e de crianças cujas famílias – por algum motivo – não podiam cuidá-las. Entretanto, essas instituições acabaram por transformar-se em locais de abusos e maus tratos, de violações graves. Resumidamente, o espaço que deveria ser de proteção e de cuidado, se transforma em um lugar de violações de direitos.

Em 1924, a Liga das Nações formaliza pela primeira vez o status especial da criança no âmbito internacional por meio da adoção da Declaração de Genebra dos Direitos da Criança. Uma breve linha do tempo dos direitos das crianças pode ser exposta salientando-se os seguintes marcos:

a) Declaração de Genebra 1924: momento histórico anterior à DUDH. Após o final da I Guerra Mundial, os países vencedores se reuniram e criaram a Liga das Nações, com a intenção de negociar um acordo de paz. Esse acordo foi elaborado e chamado Tratado de Versalhes, com 44 países signatários. Em 1924, a Liga adota a Declaração de Genebra sobre os Direitos das Crianças, que enunciava que todas as pessoas devem às crianças: proteção, meios de se desenvolver, prioridade de assistência, entre outros. Note-se que a perspectiva das crianças enquanto sujeitos de direitos ainda não está presente, sendo que o viés tutelador ainda é dominante.

b) Código de Menores 1927: Nesse período histórico, a ênfase no que se refere à proteção das infâncias ainda tem um viés claramente controlador. De acordo com Koerich (2020), o Código de Menores de 1927 ratifica o aspecto correcional e de ajuste social às crianças e adolescentes considerados “pervertidos”.

c) Criação do Unicef 1946: O Unicef<sup>10</sup> foi criado especialmente para atender às necessidades mais emergenciais das crianças (em especial na Europa) no pós-guerra.

d) DUDH 1948: a Assembleia Geral da ONU aprova a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento no qual já é incorporada a visão das crianças enquanto sujeitos de direitos, enfatizada em seu artigo nº 25.

e) Declaração dos Direitos da Criança em 1959: Adotada pela ONU, o documento em sua íntegra é dirigido a estabelecer quais são os direitos das crianças. Todos os estados-membros da ONU (entre eles o Brasil) assumem o compromisso de orientarem suas normas legais internas de acordo com o disposto na declaração.

---

<sup>10</sup> United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF).



f) Código de Menores 1979: No Brasil, o mesmo Código de Menores de 1927 é revisado. Se tratando, porém, do período da ditadura militar, os aspectos correccionais se acentuaram.

g) Ano Internacional da Infância 1979: Vinte anos após a aprovação da Declaração dos Direitos da Criança, o Unicef dedica o ano a atividades de debate e avaliação dos avanços na área.

h) Constituição Federal 1988: no Brasil, a promulgação da Carta Magna de 1988 inaugura um novo período de democratização, de compromisso com políticas sociais e públicas e com a garantia de direitos. Alinha sua legislação máxima interna aos princípios da DUDH.

i) Convenção dos Direitos da Criança 1989: de acordo com o site da Unicef Brasil, em um momento de grande otimismo global no contexto do final da guerra fria, a Convenção é adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas e reconhecida como uma conquista histórica dos direitos humanos, fortalecendo o papel das crianças como atores sociais, econômicos, políticos, civis e culturais.

j) Lei 8069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente: legislação máxima específica da área da infância e adolescência, é resultado de uma longa luta da sociedade civil organizada pelos direitos das crianças. Junto com a Convenção dos Direitos da Criança, é o atual documento norteador no Brasil no que tange ao direito das infâncias.

Ao reconstituirmos a linha do tempo histórica dos direitos das crianças, percebemos que a principal transformação que ocorreu ao longo dos anos é da ordem do reconhecimento de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos.

O estado brasileiro foi modificando, ao longo do tempo, as formas de cuidado da infância – pobre e abandonada, mas ao invés de repensar o que são cuidados, o estado cria cada vez mais instituições corretivas, punitivas, e segregadoras, a exemplo da Fundação para o Bem Estar do Menor (FEBEM). Nenhuma criança que saísse de um espaço desses após um período (longo ou não) tinha estrutura ou autonomia para organizar sua vida adulta. Ao invés de proteção para o desenvolvimento da criança, se construía uma política voltada à criação de espaços de ‘depósito’ de crianças indesejáveis: sem família, que cometeram ato infracional (aqui se observa que a idade penal era bastante menor, algo que as políticas de proteção conseguiram equilibrar).

O Código de Menores de 1927 por muito tempo pautou a questão da infância no Brasil. Inclusive a determinação da maioridade penal, regras para adoção e pátrio poder. O próprio termo “menor” carrega em si o conceito de alguém em situação inferior, incapaz de expressar-se por si mesmo. “Pátrio poder” reafirma a primazia masculina no controle da família. Segundo Wolff, o Código de Menores

tornou-se o marco da política de controle da infância e adolescência com a adoção do paradigma da “situação irregular”, considerada assim para aqueles menores pobres, abandonados, delinquentes, todos então objeto de tutela do estado (WOLFF, 2018, p.244).

Esse cenário não era privilégio do Brasil. Outros países do mundo enfrentavam situações semelhantes e compreendiam que urgia colocar na agenda pública a pauta da infância. Em 1946 o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF é criado, que é o braço da Organização das Nações Unidas – ONU para a causa da infância. Esse momento histórico, pós-segunda guerra, trouxe uma profunda reflexão coletiva sobre a importância de estabelecermos parâmetros de convivência pacífica que pudessem ser adotados por todos os países. Talvez possamos situar esse momento como um marco divisório a partir do qual o papel dos estados na relação de proteção da sua população começa a ser revisto, repensado, bem como o significado dessa proteção e os mecanismos necessários para alcançá-la. A nível internacional tem início aqui a questão social da infância, tal como a conhecemos hoje. A Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH - diz, em seu artigo 25 “*A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social*”. Esse foi apenas o primeiro passo.

O Código de Menores foi revisado em 1979, acentuando-se seu caráter de punição e disciplinamento daqueles ‘menores desajustados’. Entretanto, no cenário internacional, 1979 foi decretado Ano Internacional dos Direitos da Criança pela ONU de forma que uma série de comitês, comissões se reúnem e iniciam um processo de sistematização de pautas específicas ligadas à infância que precisavam ser objeto de atenção dos países e em especial dos estados membro da ONU. São pautas transversais, que envolvem as crianças, entre elas: o trabalho infantil, a exploração sexual de crianças, a garantias de proteção social, o direito ao convívio familiar e comunitário, a segurança alimentar e nutricional, entre muitas outras.

Como já citado anteriormente, as normativas contemporâneas de direitos humanos caminharam no sentido do reconhecimento dos direitos civis e políticos em direção a uma compreensão mais ampla, baseada nos princípios da universalidade, interdependência e indivisibilidade. Não é possível pensar em direitos humanos de forma segmentada, para uns e não outros; eles são universais. No que diz respeito à legislação brasileira voltada a esse segmento, os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais são claramente explicitados, sendo considerados imprescindíveis para a proteção e bem-estar das crianças.

A Declaração de Genebra estabelece a provisão nacional e internacional das necessidades econômicas, sociais e psicológicas das crianças. Embora seu título sugira a criança como detentora de direitos, o documento evoca como os adultos devem se comportar em relação às crianças, que são reproduzidas como objetos de proteção inerentemente vulneráveis e em processo de formação (RIZZINI, 2018, p. 855).

Vários movimentos entre os anos 60 e 70 contribuíram para a reflexão sobre as infâncias. Lentamente, compreendeu-se que, para pensar na garantia de direitos e proteção às infâncias, era fundamental que as próprias crianças participassem desse processo. Alguns autores como Ben Arieh<sup>11</sup> (2004), situam, a partir dos anos 70, o Movimento de Indicadores da Infância, o qual consolidou um novo paradigma na forma de compreender as infâncias, não mais da perspectiva dos adultos, mas sim buscando a voz e a participação das próprias crianças. Da mesma forma, não as considerando mais como *vir a ser* e sim como sujeitos plenos de direitos. Observamos que essa perspectiva de que as crianças seriam *adultos por vir*, coloca o aspecto da proteção social para esse segmento nos mesmos moldes de tutela e controle da época do primeiro Código de Menores. Converte-se em uma maneira de moldar as crianças para que sejam os adultos e cidadãos que nós queremos que sejam. Não poderia ser mais distante do que os conceitos contemporâneos afirmam.

Nos anos anteriores à instalação da Assembleia Constituinte no Brasil, movimentos organizados já pautavam essas temáticas no país, e outras mais pertinentes à nossa realidade brasileira, como por exemplo, a fome e desnutrição, os altos índices de mortalidade infantil, a falta de escolas e creches e acesso precário ao sistema de saúde. Um dos movimentos que protagonizou a luta por direitos das

---

<sup>11</sup> Asher Ben-Arieh, PhD, is the Haruv Chair for the Study of Child Maltreatment at the Paul Baerwald School of Social Work and Social Welfare at the Hebrew University in Jerusalem.

crianças no Brasil foi o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), que teve papel de destaque nessa construção.

The 1990 Brazilian Statute on the Rights of the Child and the Adolescent marked a major step forward in the establishment of legal rights for children. It was the result of years of mobilization on behalf of children. Many groups were involved in advocating for the Statute including the group Children and the Making of the Constitution (Criança e a Constituinte), the National Foundation for the Well Being of Children (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor or Funabem), the National Permanent Forum for NonProfit Groups in the Defense of the Rights of the Child and the Adolescent (Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente or Forum DCA) and the National Movement of Boys and Girls of the Street (Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua). This mobilization reflected and was a part of the mobilization for the overthrow of the dictatorship and the titles of some of the organizations reflect how much this movement for improving the well-being of children was grounded in a rights approach (BUSH, 2011, p. 36 e 37).

A Convenção Internacional dos Direitos das Crianças de 1989 é o documento vigente atualmente, do ponto de vista internacional. Indiscutivelmente, junto com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil, esses dois documentos consolidam a perspectiva de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos plenos, com todos os direitos humanos correspondentes, compreendendo sua fase peculiar de desenvolvimento. Também, do ponto de vista legal, o artigo 227 da Constituição Federal estabelece que crianças, adolescentes e jovens são absoluta prioridade no que tange à proteção social.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, Constituição Federal, 1988, art. 227).

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, art. 4).

A efetiva realização dos direitos se coloca como um dos mais importantes desafios para todos nós enquanto sociedade – realizar o debate sobre os direitos

das crianças com a participação das crianças. Conforme Rizzini, (...) a participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando (RIZZINI, 2018, p. 859).

No Brasil, após várias instituições e formas distintas de intervenção do estado, o fato de que o país ratificou e firmou a DUDH o coloca na posição de alinhamento com as normativas internacionais que passam a olhar a infância de forma distinta do que até então, transitando de uma perspectiva minorista para uma perspectiva de sujeitos de direitos.

Do ponto de vista legal, de leis e normativas, temos a nível nacional e internacional documentos, planos e leis que estabelecem direitos essenciais das crianças, sistemas de proteção, e principalmente, ratificam a prioridade absoluta da infância.

Os Estados Partes devem respeitar os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança em sua jurisdição, sem nenhum tipo de discriminação, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiência física, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais (Declaração dos Direitos da Criança, art.2).

O questionamento que fazemos é: o quanto todas essas normativas legais conseguem se concretizar em efetiva garantia de direitos? De que forma elas realmente impactam a vida das crianças brasileiras?

Se, por um lado, a perspectiva latino-americana, à luz da noção de “protagonismo infantil”, abre espaço para conceber e refletir sobre a possibilidade de crianças e adolescentes assumirem papéis de liderança em processos que impactam a promoção e implementação de seus direitos, por outro lado, percebe-se, por meio da análise aqui proposta, o quanto as inspirações teóricas para os estudos e questionamentos sobre a infância ainda são fortemente dependentes da produção científica desenvolvida no Norte global. Revela, ainda, o quanto este tema é marcado por forte retórica sobre a importância de se ‘dar voz’ e ‘escutar’ a criança, quando os espaços de participação infantil permanecem bastante restritos e suas vozes ignoradas ou marginalizadas (RIZZINI, 2018, p. 854).

Essa breve revisão histórico-normativa foi feita para que pudéssemos reafirmar que a infância é, definitivamente, um tema na agenda pública, na arena de disputas políticas tanto da parte do estado, pela responsabilidade que lhe

corresponde, como por parte da sociedade civil organizada, que pressiona e tensiona essa agenda a partir dos Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais da Criança e do Adolescente, através de Fóruns, redes, articulações com o sistema de Justiça. Afirmar os direitos das crianças é debater e disputar recursos orçamentários, prioridade no interesse do bem-estar das crianças, na criação de políticas públicas, de planos e de programas. A decisão política é necessária para cumprir as orientações legais. No entanto, podemos constatar que por inúmeras razões, a infância, enquanto pauta pública, ainda é negligenciada. Crianças ainda são vistas como 'menores' e necessariamente como naturalmente tutelados. Ainda são vistos como 'adultos por vir', e não como sujeitos de direitos, em fase de desenvolvimento especial, como preconizado em lei. Ainda não são escutadas sobre suas vidas, como os resultados dessa pesquisa vêm corroborar.

### 1.3. PROBLEMA

Como as crianças porto-alegenses percebem seu bem-estar em relação ao conhecimento e compreensão de seus direitos e em relação a seus contextos de vida?

#### 1.3.1 Hipóteses

a) As crianças porto-alegenses têm pouco nível de conhecimento e compreensão dos seus direitos, portanto, tornam-se mais expostas à violações dos mesmos;

b) O bem-estar das crianças porto-alegenses é profundamente afetado pelas diversas dimensões dos seus contextos de vida, incidindo sobre a efetivação de seus direitos.

### 1.4. OBJETIVOS

#### 1.4.1 Objetivo Geral

Compreender como as crianças percebem seu bem-estar com relação a seus direitos assim como com relação a seus contextos de vida, a fim de contribuir para a reflexão sobre a efetivação dos direitos das crianças.

#### **1.4.2 Objetivos Específicos**

a) Identificar o nível de conhecimento de seus direitos que as crianças porto-alegrenses têm, de acordo com variáveis sociodemográficas, de gênero, idade, escola.

b) Conhecer como o bem-estar das crianças é afetado pela dimensão dos direitos nos seus contextos de vida.

c) Compreender o que as crianças pensam que se deve fazer com relação a seus direitos, no intuito de fortalecer sua efetivação.

## **2.5 METODOLOGIA**

Essa é uma pesquisa de metodologia mista, quantitativa e qualitativa, de delineamento exploratório, que utilizou um corte sobre direitos das crianças e sobre território onde vivem, dentre os dados coletados no Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária – GPPC sobre “Bem-estar Infantil: os Direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”, na cidade de Porto Alegre/RS<sup>12</sup>.

É consenso que há uma polarização a respeito do uso de métodos quantitativos e qualitativos. Como um preconceito subjacente entre os que adotam um ou outro, como se as duas metodologias fossem excludentes. Para essa pesquisa, a escolha da metodologia mista se fundamenta em que cada uma possui formas diferentes de aproximar-nos do objeto de estudo, aportando à pesquisa uma visão mais abrangente da problemática abordada. A escolha do método de pesquisa é definida pelos objetivos na nossa investigação. O que queremos pesquisar? É o objetivo de pesquisa que define o(s) método(s) escolhido(s). Para além disso, segundo Vieytes (2004), a metodologia que escolhemos para levar a cabo uma pesquisa, também expressa a partir de onde percebemos aquele fenômeno.

---

<sup>12</sup> Esta pesquisa se situa na 3ª onda de coleta de dados do projeto internacional nomeado “Mundos das Crianças” (Children’s Worlds, the International Survey of Children’s Well-Being – ISCWeB).

En rigor, es la naturaleza del problema la que debería guiar la estrategia teórica metodológica. Sin embargo, no podemos ignorar al punto que hemos llegado, que los problemas de investigación surgen siempre en cierto contexto no sólo histórico, político, económico y social, sino – y muy especialmente – en cierto contexto paradigmático, epistemológico, teórico y disciplinar, que a su vez, privilegia algunos métodos por sobre otros (VIEYTES, 2004, p. 612).

### **2.5.1 Abordagem quantitativa**

Essa etapa consistiu na aplicação de questionário auto respondente em crianças de 8, 10 e 12 anos, matriculadas no 3<sup>o</sup>, 5<sup>o</sup> e 7<sup>o</sup> anos em escolas públicas e privadas do município de Porto Alegre/RS. Foram utilizados parte dos dados coletados na pesquisa “Bem-estar Infantil: os Direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”, coordenada no Brasil pelo Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera e executado pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária - GPPC. Essa pesquisa se situa na 3<sup>a</sup> onda de coleta de dados do projeto internacional nomeado “Mundos das Crianças” (Children’s Worlds, the International Survey of Children’s Well-Being – ISCWeB) e se propõe a investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e doze anos. O objetivo do GPPC nessa 3<sup>a</sup> onda era coletar 3000 questionários nos 5 estados do Brasil envolvidos com a pesquisa: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro. Em torno de 660 questionários em cada estado, sendo que a aplicação, nessa 3<sup>a</sup> onda, se limitou às capitais de cada estado (Porto Alegre, Florianópolis, Curitiba, São Paulo e Rio de Janeiro). O método de escolha das escolas foi aleatório, respeitando a proporcionalidade descrita no item abaixo.

#### *2.5.1.1 Amostra*

Em Porto Alegre, cidade referência da amostra dessa pesquisa, os números são aproximadamente 69% (101 mil) de matriculados no Ensino Fundamental de escolas públicas, e 31% (44 mil e 500) matriculados no Ensino Fundamental de escolas privadas. Seguindo essa proporcionalidade, os questionários foram aplicados em setes (7) escolas públicas e três (3) escolas privadas, uma turma de



aproximadamente 20 alunos de cada ano relativo ao questionário – 3º ano (idade 8 anos), 5º ano (idade 10 anos) e 7º ano (idade 12 anos). Para essa pesquisa foram utilizados os questionários de 10 e 12 anos.

A amostra de dados é relativa aos questionários coletados no município de Porto Alegre, em escolas públicas e privadas, com crianças matriculadas no 5º e 7º anos do ensino fundamental. Essa coleta iniciou em abril de 2019. Desses questionários foram usadas as escalas sobre bem-estar com sua vida como um todo, sobre o conhecimento de seus direitos<sup>13</sup>, bem como as informações sociodemográficas presentes nos mesmos.

Ainda que a pesquisa internacional tenha acontecido também com crianças de 8 anos, a escolha pelo recorte dos dados de 10 e 12 anos se fundamenta em que os questionários de 10 e 12 anos são iguais, enquanto o de 8 anos é diferente: com formulação mais simples e com ícones, mais adequada a essa idade, o que poderia tornar difícil as inferências nessa etapa. A etapa quantitativa nos proporcionou dados primários sobre os temas apresentados no questionário.

Aqui cabe ressaltar a importância de serem usados dados primários. As pesquisas desse tipo tendem a ter um número de amostra mais reduzido, porém totalmente imbuído do contexto em que se encontra. São dados que se aproximam muito mais da realidade, pois levam em conta contexto, cultura e elementos do território pesquisado. Essa perspectiva vem totalmente ao encontro com a perspectiva teórica aqui apresentada do Modelo Ecológico Contextual. Dessa forma, portanto, temos uma amostra menor, porém mais fidedigna.

### **2.5.2 Abordagem qualitativa**

A segunda etapa da pesquisa foi qualitativa, utilizando a técnica de Grupos Focais. A escolha dessa técnica se deve a suas características adequadas aos objetivos colocados. De acordo Guareschi et al (2017, p. 198), “os grupos focais são aplicados quando o objetivo é identificar opiniões, sentimentos, formas de pensar, entender e interpretar as representações sociais e a realidade das pessoas que nela estão envolvidas”. Por se tratar de uma pesquisa mista, obtivemos um resultado a partir da etapa quantitativa, o qual dialoga com os resultados obtidos nessa etapa

---

<sup>13</sup> Os respectivos questionários são apresentados no Anexo I

qualitativa. Também, a partir do mesmo autor, compreendemos que “o Grupo Focal privilegia uma dimensão mais social da compreensão de um determinado fenômeno” (GUARESCHI et al, 2017, p. 199), o que vem ao encontro dos objetivos dessa investigação.

### 2.5.3 Instrumentos

a) Etapa quantitativa: para essa etapa, foram utilizadas três escalas<sup>14</sup> do questionário autorrespondente aplicado na pesquisa “O Bem-Estar Infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”, além dos dados sociodemográficos presentes no questionário.

A primeira escala de item único (OLS – Overall Life Satisfaction), utilizada é a que se refere à satisfação com as coisas na sua vida, de onde utilizaremos a subescala que trata da dimensão do bem-estar com sua vida como um todo. As crianças marcam entre 0 e 10, como se sentem com sua vida de forma geral, sendo zero “totalmente insatisfeito”, 5 “nem satisfeito, nem insatisfeito” e 10 “totalmente satisfeito”.

A segunda escala, de 3 itens, trata da dimensão dos direitos das crianças e o quanto elas os conhecem. Do ponto de vista dos marcos legais, essa etapa se refere a um percurso de construção dos direitos das crianças, mais especificamente a dois documentos: a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças<sup>15</sup> e o Estatuto da Criança e Adolescente<sup>16</sup>. Esses dois documentos definem preceitos essenciais no que diz respeito à proteção das crianças e adolescentes. O questionário aborda o quanto as crianças conhecem esses documentos e os direitos que eles expressam (Anexo 1).

A terceira escala, com 6 itens, diz respeito a como as crianças entendem a efetividade desses direitos nos seus contextos de vida. Não são questões que apontam diretamente para os direitos, mas sim para o exercício deles: ser ouvido, sentir-se protegido, participar dos processos de decisão em sua família e escola. Nesse item do questionário as crianças marcam em uma escala que varia de não

---

<sup>14</sup> Ver Anexo I.

<sup>15</sup> Convenção Internacional dos Direitos das Crianças, aprovada pela Assembleia das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, em Nova Iorque.

<sup>16</sup> Lei 8069/90, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente.

concordo, até concordo totalmente, sobre os seguintes itens a partir da pergunta: “o quanto você concorda com cada uma dessas frases sobre morar no Brasil?” (Anexo 1). A partir das dimensões que os itens abrangem, foi possível compreender, a partir de um ângulo, como as crianças conhecem seus direitos e como entendem que eles realmente se efetivam no seu cotidiano.

#### **2.5.4 Procedimentos éticos**

Para a etapa quantitativa, o primeiro passo foi o Termo de Aceite Institucional, no qual a escola expressa sua concordância em participar da pesquisa. Após, cada aluno das turmas correspondentes (3º, 5º e 7º anos) recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado pelos responsáveis, expressando seu acordo com a participação dos seus filhos na pesquisa. Nos casos em que não houve concordância, sem nenhum tipo de prejuízo, a criança não participou da pesquisa. O mesmo procedimento foi repetido na etapa qualitativa.

#### **2.5.5 Análise do projeto pelo Comitê de Ética na Pesquisa**

Por se tratar de pesquisa com seres humanos, foi submetida à aprovação do Comitê de Ética da UFRGS. A pesquisa “Bem-estar Infantil: os direitos das crianças e seus contextos de vida” foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS (CAAE: 00674612.6.0000.5334), localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600, na cidade de Porto Alegre/RS com o número de telefone (51) 3308- Procedimentos éticos: 5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e respeitam as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Devido aos ajustes metodológicos realizados, se fez necessária uma nova avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa, apresentada no Anexo III.

#### **2.5.6 Procedimentos de análise de dados**

Quantitativo: Estatística descritiva e inferencial utilizando o software SPSS. As questões ou hipóteses inferenciais relacionam as variáveis ou comparam grupos em termos de variáveis, de tal modo que se possam extrair inferências da amostra para uma população (CRESWELL, 2010). Com relação ao objetivo específico 1 (*Identificar o nível de conhecimento de seus direitos que as crianças portoalegrenses têm, de acordo com variáveis sociodemográficas, de gênero, idade, escola*) será utilizada a análise de variância; com relação ao objetivo específico 2 (*Conhecer como o bem-estar das crianças é afetado pela dimensão dos direitos nos seus contextos de vida*) será utilizada regressão múltipla. Com relação ao objetivo específico 3 (*Compreender o que as crianças pensam que se deve fazer com relação a seus direitos, no intuito de fortalecer sua efetivação*) será utilizada o método de Análise de Conteúdo de Bardin, seguindo as fases de pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados.

Bardin (2011, prefácio) afirma que “enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade”. Ela coloca o método da análise de conteúdo, como uma possibilidade de “superação da incerteza” e “enriquecimento da leitura” (Bardin, 2011, p. 35). Por superação da incerteza, entende-se o questionamento de ser possível generalizar a minha visão do objeto pesquisado; enriquecimento da leitura se refere ao aprofundamento da percepção do objeto, apreendendo elementos que surgem, mas que apenas podem ser levados em consideração com um olhar mais atento.

Esses dois polos, desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências, expressam as linhas de força do seu desenvolvimento histórico e o aperfeiçoamento que, atualmente, ainda faz a análise de conteúdo oscilar entre duas tendências (BARDIN, 2011, p. 35).

Bardin (2011) reforça, em vários momentos, o fato de que a abordagem qualitativa requer um olhar mais centrado em todo o contexto de aparição da categoria no material coletado, e não simplesmente a frequência com que aparece.

[...] pode-se dizer que o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a “inferência - sempre que é realizada – ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem, etc.), e não sobre a frequência da sua aparição em cada comunicação individual” (BARDIN, 2011 p.146).

## CAPÍTULO II

### 3.6. RESULTADOS

#### 3.6.1 Resultados da Etapa Quantitativa

A partir da tabulação dos dados no software SPSS, obtivemos os resultados apresentados abaixo. A amostra utilizada para essa pesquisa, já descrita anteriormente, apresentamos aqui os dados sociodemográficos, as frequências para as variáveis analisadas, a análise de variância para um fator e regressão linear simples.

##### 3.6.1.1 Dados Sociodemográficos

De acordo com o plano de coleta estabelecido, esse processo iniciou em meados de Abril de 2019. O resultado específico de Porto Alegre foi um total de 622 questionários validados, dos quais foram utilizados para essa pesquisa um total de 395, correspondendo aos questionários B e C (10 e 12 anos, respectivamente), conforme a tabela abaixo. Os dados do questionário A (um total de 227 questionários, equivalente à idade de 8 anos) foram excluídos dessa amostra por não terem as mesmas escalas de análise.

**Tabela 2** - Número de participantes divididos pela versão do questionário

	Frequência	Percentual
Questionário B (10 anos)	212	53,7%
Questionário C (12 anos)	183	46,3%
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A versão de 10 anos se refere ao questionário B aplicado nos alunos do 5º ano das escolas, resultando disso uma ligeira oscilação de idades, pois nem todos os alunos que estão no 5º ano têm exatamente 10 anos. Da mesma forma, a versão de 12 anos se refere ao questionário C, aplicado aos alunos do 7º ano, com o mesmo tipo de oscilação da idade. Nos resultados aqui apresentados, temos a

participação de crianças entre 10 e 14 anos, no entanto, como a análise foi feita a partir das escalas dos questionários, essa oscilação não compromete os resultados obtidos.

Do total de questionários respondidos, 260 correspondem a escolas públicas e 135 a escolas privadas, mantendo a proporção estimada no plano de coleta.

**Tabela 3** - Número de participantes divididos pelo tipo de escola

	Frequência	Percentual
Pública	260	65,8%
Privada	135	34,2%
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A partir dos dados do Censo Escolar/INEP de 2018, Porto Alegre tinha um total de 1.025 escolas de Educação Básica, entre públicas e privadas, em território urbano, com 232.623 estudantes matriculados. Desse número, 140.273 estudantes estavam inseridos em 354 escolas públicas, enquanto 53.371 estudantes inseridos em 671 escolas privadas. O critério para definição de quantidade de escolas tomou como base a proporção aproximada de estudantes em escolas públicas e privadas. Temos um número expressivamente mais alto em escolas públicas - apesar de serem em menor número - enquanto há maior número de escolas privadas disponíveis, porém com um número muito menor de estudantes. A partir da proporção de escolas públicas e privadas, buscamos uma heterogeneidade de territórios da cidade para que tivéssemos um panorama amplo, com diferentes bairros e diferentes características e contextos.

A proporção com relação a gênero foi de 182 meninos para 209 meninas. Quase totalidade (97,2%), nascidos no Brasil.

**Tabela 4** - Número de participantes divididos pelo gênero

	Frequência	Percentual
Masculino	182	46,1%
Feminino	209	52,9%
Outro	4	1,0%
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

Ainda que na amostra dessa pesquisa, o número de meninas respondentes seja maior, não se encontrou na literatura nenhuma informação conclusiva a respeito da distribuição de gênero nas escolas de Porto Alegre. Os dados oficiais de domínio público, como por exemplo, dados do IBGE, ou do INEP, não apresentam essa divisão, de forma que não é possível concluir se há mais meninas do que meninos nas escolas. Dentro da idade escolar do grupo pesquisado – 10 a 12 anos, o município tem 51.116 meninos em comparação a 49.744 meninas<sup>17</sup> em termos de população bruta, porém não há dados que indiquem quantas crianças de cada sexo estão matriculadas na educação básica. É possível, no entanto, compreender essa diferença a partir de uma perspectiva um pouco mais ampla. Um estudo realizado em 2019 pelo Instituto Unibanco, tomando como base uma análise comparativa de dados do Censo Escolar 2010 - 2016 apontou que as taxas de reprovação, distorção idade-série e abandono escolar são mais altas em meninos do que em meninas. Esse processo se identifica, justamente, a partir do segundo ciclo do ensino fundamental, que corresponde ao 6º ano, e à idade de 11 anos.

Considerando apenas os jovens do sexo masculino, menos da metade (49,3%) conseguiu seguir o percurso regular até o final do ensino médio; um em cada três apresentava defasagem idade-série, e 18% haviam já evadido. Entre as meninas, 61,3% cursavam o 3º ano e os índices de atraso (23,2%) e evasão (15,5%) eram inferiores em relação aos deles (INSTITUTO UNIBANCO, 2019, p.01).

Com relação à raça, 52,4% brancas, 14,7% pretas, 17,7% pardas, 1,3% amarelas, 6,1% indígenas, conforme tabelas abaixo.

<sup>17</sup> Disponível em:

<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/porto-alegre/pesquisa/23/27652?detalhes=true>>.

Acesso em

28/03/2021.

**Tabela 5** - Número de participantes divididos pela raça

	Frequência	Percentual
Branca	207	52,4%
Preta	58	14,7%
Parda	70	17,7%
Amarela	5	1,3%
Indígena	24	6,1%
Não sabiam ou não responderam	31	7,8%
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

Aqui novamente temos dados que refletem situações de desigualdades sociais vividas no Brasil, uma vez que as crianças pretas são as que mais abandonam a escola, sejam meninos ou meninas.

Olhando para grupos específicos, observa-se que as populações de pretos e pardos têm taxas de abandono que chegam a ser mais que o dobro que a de brancos. Mais de 453 mil pretos e pardos abandonaram escolas estaduais e municipais em todo o País em 2018, enquanto esse número foi de pouco mais de 181 mil para estudantes brancos. O número de reprovados pretos e pardos também é duas vezes maior que o de brancos, somando, em 2018, mais de 1,2 milhão de estudantes reprovados (UNICEF, 2019).

Segundo levantamento realizado pela Fundação Abrinq, com base nos dados do IBGE, a região sul do Brasil tem 6.988.864 de crianças e adolescentes entre 0 e 19 anos brancas; 330.751 pretas; 49.983 amarelas; 1.783.230 pardas; 34.217 indígenas. Essa diferença populacional entre as raças se reflete nos índices de respondentes dos questionários, composto metade por crianças brancas e metade dividida entre as outras raças.

### 3.6.1.2 Bem-estar

Com relação ao bem-estar de maneira geral, a pergunta “*O quanto satisfeito você está com as seguintes coisas na sua vida: com sua vida de forma geral*”, os



resultados obtidos mostram um total de 56,5% como “totalmente satisfeito”, em contraposição a outro extremo da escala “totalmente insatisfeito”, com resultado de 2,8%. Essa pergunta foi avaliada com a escala Overall Life Satisfaction - OLS, de item único onde o máximo de satisfação = 10 e o mínimo de satisfação é = zero. A média de bem-estar geral foi 8,47.

Quando divididos por raça, as crianças indígenas são as que relatam maiores índices de bem-estar, com um total de 62,5% e sem nenhuma resposta de “totalmente insatisfeito”. As crianças pretas apresentam um percentual de 58,6% totalmente satisfeitas, em contraposição com apenas 1,7% totalmente insatisfeito. Já as crianças brancas apresentam um índice de satisfação com suas vidas de 55,1%, e um índice de 2,9% totalmente insatisfeito. Com relação à média geral de bem-estar (que foi 8,47) as crianças brancas apresentaram um índice mais baixo do que a média (8,42), assim como as crianças pardas (8,45) e as amarelas (8,00). Já as crianças pretas e as indígenas apresentaram níveis de bem-estar maiores do que a média, sendo 8,47 pretas e 8,75 indígenas. Digno de atenção o fato de que, mesmo com todas as vulnerabilidades presentes na vida das comunidades indígenas urbanas, o bem-estar subjetivo das crianças parece não ser tão afetado.

As crianças respondentes de 10 anos apresentam um índice de 68,4% de satisfação com suas vidas e apenas 1,4% relata estar totalmente insatisfeito. Já nas crianças de 12 anos, esse índice de satisfação diminui para 42,6% enquanto 4,4% relatam sentirem-se totalmente insatisfeitos com suas vidas. A média do bem-estar associado à idade foi de 8,47 sendo que o grupo de 10 anos teve média de 8,91 (acima da média) e o grupo de 12 anos teve média de 8,06 (abaixo da média). Esse dado corrobora a literatura da área no que diz respeito à variação do bem-estar com relação à idade. Segundo Rees (2020), analisando e comparando as médias de bem-estar de crianças de 10 e 12 anos, existe uma tendência à menor satisfação com elementos de vida (com sua vida escolar, com sua aparência) nas crianças de 12 anos, o que pode indicar um menor bem-estar geral na comparação entre as duas idades.

Meninos expressaram um índice de bem-estar de 63,7% enquanto apenas 2,2% sentem-se totalmente insatisfeitos. No entanto, meninas apresentam um índice de 50,7% de satisfação com suas vidas, e 3,3% de insatisfação. A média do bem-estar relacionado à variável gênero foi de 8,47 sendo meninos 8,87 (acima da

média) e meninas 8,13 (abaixo da média). Ainda conforme Rees (2020), a diferença de bem-estar que aparece na média dos países pesquisados não é tão significativa com relação ao gênero, mas sim com alguma dimensão de vida. Por exemplo, as meninas de 10 anos apresentavam maior nível de bem-estar com a sua vida de estudante do que os meninos da mesma faixa etária. Nos resultados trazidos por ele, a diferença maior se deu no sentimento de bem-estar das crianças com relação às coisas materiais que têm. Esse ponto nos indica algumas questões relativas à variável gênero em relação ao bem-estar, que não serão abordadas nessa pesquisa, mas que são indicadores importantes para compreender o universo das crianças.

Ainda, com relação ao tipo de escola, nas escolas públicas o índice de bem-estar (dados brutos) é mais baixo, com um percentual de 54,6%. Nas escolas privadas, esse índice de satisfação é de 60%. Cabe observar que o percentual de respostas “totalmente insatisfeito” é maior nas escolas públicas. Ou seja, não apenas a satisfação com seus contextos de vida é menor, como a insatisfação é maior. Nos questionários, como podemos observar no Anexo I, a essa pergunta correspondia uma escala OLS, onde o valor 0 = totalmente insatisfeito, até 10 = totalmente satisfeito. A média do bem-estar associado ao tipo de escola foi de 8,47 sendo 8,21 para escolas públicas (abaixo da média) e 8,99 para as escolas privadas (acima da média). Observamos que, nas escolas privadas utilizadas na amostra, os índices mais baixos de bem-estar nem mesmo aparecem nos resultados. A diferença no bem-estar com relação a escola pública ou privada será melhor analisado mais adiante.

### *3.6.1.3 Direitos*

As escalas sobre direitos abordavam a questão de conhecimento ou não dos direitos das crianças, e dos principais documentos – a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (CRC) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Do total de respondentes, 40% afirmam conhecer os direitos das crianças, 50% não tem certeza, e 9% não conhecem. Quanto ao conhecimento da CRC, apenas 21,8% das crianças dizem conhecer o documento, ao passo que um total de 77,5% afirma não conhecer ou não ter certeza. Já com relação ao ECA, a legislação brasileira, 35,2% afirmam conhecê-la, enquanto 25,6% dizem não conhecer. O índice mais alto fica

com a opção “não tenho certeza”, marcada por 39% dos alunos. Quando analisados separadamente por idades (10 e 12 anos) e tipo de escola (pública e privada), ainda que com variações, pode-se afirmar que a média das respostas sugere que há um conhecimento dos direitos e dos referidos documentos, porém de forma difusa, com altos índices da alternativa “não tenho certeza”. Na pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária/UFRGS em outras 4 capitais brasileiras, o resultado é semelhante: o índice de crianças que não têm certeza se conhece seus direitos é bastante alto. De acordo Bedin e Sarriera (2020, p.62), sobre conhecer seus direitos, 53% dos participantes responderam não saber ou não ter certeza se conhecem seus direitos (dos quais 11% não conhecem e 42% não têm certeza). Os altos índices para “não tenho certeza” nos levam a pensar sobre a forma como estamos dialogando sobre o tema dos direitos com as crianças.

A outra escala utilizada remetia a situações de exercício dos direitos no cotidiano dessas crianças, com relação a serem ouvidas e participarem das decisões que são importantes para suas vidas, sentirem-se respeitadas, e receberem informação sobre seus direitos em casa, na escola. Composta de seis (6) itens, as crianças marcam em uma escala que varia de não concordo, até concordo totalmente, sobre os seguintes itens a partir da pergunta: “o quanto você concorda com cada uma dessas frases sobre morar no Brasil?” Os pontos que aparecem com menor percentual de concordância, em todas as variáveis, são os que dizem respeito a sentirem que o Brasil é um país seguro para as crianças, e com relação à sua participação nas decisões que são importantes para suas vidas.

Com relação à afirmação “os adultos se importam com as crianças” 57,5% concorda de alguma forma, contrastando com 32,7% que afirma concordar. Esse índice nos sugere que de forma geral as crianças entendem que sim, os adultos se importam com elas. Apenas 16,7% afirmam que o Brasil é um país seguro para se viver, ao mesmo tempo em que o índice de discordância com relação a esse tema é de 29%. Na questão “no meu país os adultos respeitam os direitos das crianças”, a taxa de concordância é baixa, com um índice de 23,8% que concordam com essa afirmação, enquanto 18% dizem não concordar com essa afirmação e 52,6% concordam de alguma forma. No resultado geral dos questionários analisados, o maior índice de discordância é com relação à afirmação “crianças podem participar das decisões que são importantes para elas”, com 24,1%. Já nessa primeira análise

dos dados esse resultado nos aponta linhas de discussão relevantes, como por exemplo, a participação e protagonismo das crianças.

#### *3.6.1.4 Análise de variância*

A partir dos dados brutos apresentados acima, avançamos nas análises que o problema de pesquisa nos coloca, buscando compreender qual o significado das diferenças encontradas nos dados. Em primeiro lugar, identificando se essa diferença é significativa, se ela acontece dentro do grupo pesquisado ou entre dois grupos (por exemplo, se a diferença de bem-estar entre o grupo de 10 e 12 anos se dá dentro do grupo da mesma idade, ou se ela acontece na comparação de um e outro). Por fim, analisamos quais os fatores que podem predizer – de forma mais ou menos significativa – o bem-estar das crianças. Esses passos buscam nos aproximar de um cenário o mais fidedigno possível do objetivo ao qual nos propusemos nessa pesquisa: compreender como as crianças percebem o seu bem-estar com relação a seus direitos e seus contextos de vida. Segundo Bisquerra (2004, p.115), a análise de variância é utilizada para comparar as médias de mais de dois grupos simultaneamente [...] o objetivo da prova consiste em comparar as diferenças entre os grupos com as diferenças entre os indivíduos (inter e intra variabilidade).

As diferenças que aparecem nos dados brutos, após aplicada a análise de variância, se confirmam como significativas na comparação entre os grupos analisados. Os fatores idade, gênero, tipo de escola, todos têm probabilidade de erro menor do que 5% ( $p < 0,05$ ).

El nivel de significancia es un valor de certeza que el investigador fija a priori, respecto a no equivocarse. Cuando uno lee en un reporte de investigación que los resultados fueron significativos al nivel del 0.05 ( $p < 0.05$ ), indica lo que se comentó: que existe 5% de posibilidad de error al aceptar la hipótesis, correlación o valor obtenido al aplicar una prueba estadística; o 5% de riesgo de que se rechace una hipótesis nula cuando era verdadera (SAMPIERI, 2010, p.309).

Os resultados da análise de variância aparecem nas tabelas abaixo.

**Tabela 6** - Análise de variância entre gênero masculino e feminino em relação à variável satisfação com a vida como um todo.

Fonte da Variação	Soma dos Quadrados	Graus de Liberdade	F	Grau de Significância
Entre grupos	64,7	2	5,3	<0,01
Dentro dos grupos	2344,3	387	-	-
<b>Total</b>	2409	389	-	-

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A tabela 6 nos mostra que a variável *gênero* é significativa para pensarmos no bem-estar das crianças. A média de bem-estar obtida é de 8,47 sendo que a média das meninas é de 8,13 e dos meninos 8,87. A partir da amostra dessa pesquisa, as meninas apresentam menor bem-estar do que os meninos. A pergunta utilizada aqui como variável dependente (contínua) é ampla, trazendo um conceito de bem-estar de forma geral, não ligado a alguma dimensão específica da vida. Rees (2020) nos relata resultados obtidos em vários países, onde existe uma variação significativa entre gêneros no que diz respeito à satisfação com sua vida de estudante, por exemplo, em que as meninas tendem a apresentar maiores índices de bem-estar. Quando se aplica a dimensão de satisfação com sua aparência, a média dos meninos é, em geral, mais alta. Sarriera (2014) também não relata uma diferença significativa entre o bem-estar de meninos e meninas. Os dois autores se referem a uma amostra muito mais numerosa do que a dessa pesquisa, no caso de Rees (2020), referido a vários países de realidades culturais, sociais muito grandes.

**Tabela 7** - Análise de variância entre as versões dos questionários de 10 e 12 anos em relação à variável satisfação com a vida como um todo.

Fonte da Variação	Soma dos Quadrados	Graus de Liberdade	F	Grau de Significância
Entre grupos	70	1	11,6	<0,01
Dentro dos grupos	2336,8	387	-	-
<b>Total</b>	2406,8	388	-	-

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A idade dos respondentes se mostrou um dos fatores importantes para a compreensão do seu bem-estar. Estudos anteriores indicam uma diminuição no

nível de bem-estar com o passar do tempo, ou seja, as crianças de 12 anos apresentavam índices mais baixos do que as de 10 anos. Segundo Sarriera (2014) a primeira onda de coleta de dados da pesquisa Mundo das Crianças, mostrou esse resultado nas crianças do Rio Grande do Sul: as médias de bem-estar diminuía dos 10 para os 12 anos. Nesse mesmo trabalho o autor menciona outros estudos que obtiveram resultados semelhantes, observando um decréscimo no nível de bem-estar das crianças a partir dos 12 anos. Na análise mostrada aqui, o grupo de crianças de 10 anos apresentou média de bem-estar 8,91 e o grupo de 12 anos, média 8,06 (sendo a média geral 8,47).

**Tabela 8** - Análise de variância entre raça branca e não branca em relação à variável satisfação com a vida como um todo.

Fonte da Variação	Soma dos Quadrados	Graus de Liberdade	F	Grau de Significância
Entre grupos	0,5	1	0,1	0,8
Dentro dos grupos	2331,2	361	-	-
<b>Total</b>	<b>2331,7</b>	<b>362</b>	-	-

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

No levantamento inicial dos dados sociodemográficos, a diferença de raça entre os respondentes se destacou. Aproximadamente metade se autodeclaram brancos, enquanto a outra metade se divide em pretos, pardos, amarelos e indígenas. Os mesmos dados apresentados anteriormente, apontam uma grande diferença numérica entre o índice de crianças brancas no sul do Brasil, onde se localiza Porto Alegre, cidade em que foi realizada essa pesquisa. São quase 7 milhões de crianças brancas; 1.783.230 pardas; 330.751 pretas; 49.983 amarelas; 34.217 indígenas. A amostra dos respondentes segue esse padrão. Decidimos, portanto, analisar os dados a fim de averiguar a diferença de bem-estar entre as diferentes raças e para isso subdividimos em dois grupos de análise: brancos e não brancos. Conforme pode ser observado na tabela 7, a diferença em termos de bem-estar na opinião das crianças, não é significativa – grau de significância <0,05. Evidentemente, esse indicador não significa que as desigualdades estruturais

presentes na sociedade brasileira, principalmente no que se refere à raça, não tenham extrema relevância no desenvolvimento das crianças, nas possibilidades de acesso a oportunidades. O resultado aqui descrito apenas indica que, do ponto de vista deles, a sua raça não tem associação significativa com seu bem-estar.

**Tabela 9** - Análise de variância entre escola privada e pública em relação à variável satisfação com a vida como um todo.

Fonte da Variação	Soma dos Quadrados	Graus de Liberdade	F	Grau de Significância
Entre grupos	53,3	1	8,8	<0,01
Dentro dos grupos	2358,7	391	-	-
<b>Total</b>	<b>2412</b>	<b>392</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

O tipo de escola foi outro dos elementos que apresentou diferença significativa entre os dois grupos, pública e privada. A média de bem-estar é de 8,47 sendo que crianças de escolas públicas a média é 8,21 e de escolas privadas 8,99. Não estaria equivocado inferir, nesse ponto, que o acesso a bens materiais, como apontou a pesquisa de Rees (2020), tem significado importante do bem-estar das crianças, tendo em vista que em um país de extremas desigualdades como o Brasil, acesso à escola privada é caro, requer da família um nível de vida e de renda mais alto. E o índice de bem-estar das crianças nas escolas privadas é mais alto.

**Tabela 10.** Médias e desvio padrão de bem-estar subjetivo por grupo de análise e significância da Anova para os mesmos grupos

	Diferença de Grupos		Significância da Anova
	Privada	Pública	
<b>Tipo de Escola</b>	8,99 (dp= 1,71)	8,21 (dp= 2,76)	p<0,01
<b>Questionário/Idade</b>	B (10 anos) 8,91 (dp= 2,21)	C (12 anos) 8,06 (dp= 2,66)	p<0,01
<b>Gênero</b>	Meninos 8,87 (dp= 2,21)	Meninas 8,13 (dp= 2,66)	p<0,01

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

### 3.6.2.5 Regressão Linear

Para avançarmos nessa etapa de análise dos dados, realizamos novos filtros na base utilizada. Para as perguntas sobre conhecimento de direitos, selecionamos as respostas “sim” e “não”. As respostas “não sei” foram colocadas como “missing”, não contabilizadas para fins dessa análise. Ratificando os primeiros números, o número de respostas *missing* é bastante alto, indicando que as crianças não sabiam o que responder – nem que sim, nem que não.

**Tabela 11** - Número de respostas válidas e de “missing” para perguntas sobre conhecimento de direitos.

	Conheço os direitos das crianças	Conheço a CRC	Conheço o ECA
Válidas	194	227	240
Missing	201	168	155
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>395</b>	<b>395</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A terceira etapa de análise dos dados quantitativos foi através de regressão linear múltipla, com o intuito de verificar quais dos itens envolvidos nas escalas utilizadas possam, em alguma medida, predizer o bem-estar das crianças. Estabelecendo que a variável dependente é o bem-estar, e as variáveis independentes são os possíveis fatores preditivos: conhecimento dos seus direitos, exercício efetivo dos seus direitos.

Para essa etapa, foi necessário calcular novamente a frequência para as variáveis sobre conhecimentos dos direitos. Devido ao alto número de escolha “não tenho certeza”, preparamos a base de dados apenas com as respostas “conheço” e “não conheço”, resultando nas seguintes tabelas de frequência:



**Tabela 12** - Frequência de respostas para a variável “Conheço os direitos das crianças”.

	Frequência	Percentual Válido
Não	36	18,6%
Sim	158	81,4%
Missing	201	-
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

O resultado apresentado na tabela 10 nos indica que, de forma ampla, as crianças sabem que têm direitos. Entretanto, se considerarmos que nesse item o número de respostas “missing” foi mais alto do que o número de respostas válidas, essa asserção perde força.

**Tabela 13** - Frequência de respostas para a variável “Conheço a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças ”

	Frequência	Percentual Válido
Não	141	62,1%
Sim	86	37,9%
Missing	168	-
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

O resultado obtido para o item de conhecimento da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (tabela 11) é coerente com a realidade brasileira. A grande maioria de ações de conscientização sobre os direitos das crianças usa como base o documento brasileiro, Estatuto da Criança e do Adolescente. A tabela 12 confirma isso, com um percentual mais alto de respostas afirmativas para o conhecimento do ECA.

**Tabela 14** - Frequência de respostas para a variável “Conheço o Estatuto da Criança e do Adolescente ”

	Frequência	Percentual Válido
Não	101	42,1%
Sim	139	57,9%
Missing	155	-
<b>Total</b>	<b>395</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

Nos últimos anos, o Brasil desenvolveu políticas públicas consistentes para trabalhar na promoção e proteção de crianças e adolescentes, desenvolvendo programas e projetos, principalmente em escolas, o que explicaria que o índice de conhecimento ECA seja maior. Esse resultado dos dados evidencia um razoável índice de incerteza quanto ao conhecimento dos seus direitos.

**Tabela 15** - Sumário do modelo de regressão linear múltipla das variáveis sobre conhecimento de direitos.

Modelo	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado	Erro Padrão da Estimativa
1	0,073a	0,005	-0,03	2,745

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

Ao aplicar a regressão linear nas escalas sobre o conhecimento dos direitos, encontramos o resultado de que nenhuma dessas variáveis é significativa o suficiente para influenciar o bem-estar das crianças, com o R ajustado ficando com menos de 0,05 (tabela 13).

**Tabela 16** - Resultados da regressão linear múltipla com as variáveis sobre conhecimento de direitos

Variáveis Preditivas	Beta	Erro Padrão	Beta Padronizado	t	Grau de Significância
Conheço os direitos das crianças	-0,437	0,796	-0,073	-0,549	0,584
Conheço a CRC	0,219	0,715	0,04	0,306	0,761
Conheço o ECA	-0,133	0,736	-0,024	-0,181	0,857

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

Nenhuma das três variáveis por separado sobre conhecimento de direitos apresenta relação significativa com o bem-estar, e não é possível preditora do bem-estar. Esse resultado, em parte, nos surpreendeu, pois o problema de pesquisa desse trabalho propõe compreender em que medida o conhecimento dos direitos influencia o bem estar das crianças. Essa discussão será retomada mais adiante, tomando referência de autores que têm estudado o campo dos direitos das crianças por muito tempo.

A outra escala usada na regressão linear diz respeito ao exercício dos direitos no dia a dia das crianças, com perguntas que buscam compreender como ele acontece (ou não) nos seus contextos de vida. Novamente, a variável dependente é o *bem-estar com sua vida como um todo*.

**Tabela 17** - Sumário do modelo de regressão linear múltipla das variáveis sobre o exercício dos direitos no dia a dia das crianças.

Modelo	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Ajustado	Erro Padrão da Estimativa
1	0,421a	0,177	0,162	2,322

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

O resumo do modelo de regressão (tabela 15) nos informa que as variáveis independentes contribuem para explicar a satisfação com a vida (variável dependente) em 16%. Outras variáveis explicariam o restante 84%. Mesmo que a variância explicada seja um pouco baixa, seu peso na explicação da satisfação com a vida de forma geral é significativo.

**Tabela 18** - Resultados da regressão linear múltipla com as variáveis sobre o exercício dos direitos no dia a dia das crianças.

Variáveis Preditivas	Beta	Erro Padrão	Beta Padronizado	t	Grau de Significância
Os adultos no Brasil se importam com as crianças	0,115	0,138	0,054	0,831	0,407
O Brasil é um lugar seguro para as crianças viverem	0,093	0,127	0,046	0,733	0,464
No meu país os adultos respeitam os direitos das crianças	0,342	0,137	0,176	2,491	0,013
No meu país as crianças podem participar de decisões	0,259	0,121	0,144	2,132	0,034

Na minha família, me falaram sobre os direitos da criança e do adolescente	0,306	0,099	0,188	3,106	0,002	
Na minha escola, me falaram sobre os direitos da criança e do adolescente	-	0,156	0,096	-0,095	-1,63	0,104

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2019.

A contribuição de cada variável independente, se expressa no quadro dos coeficientes onde podemos verificar que ela é significativa com margem de erro de no máximo 5%. E muito significativas quando a margem de erro é igual ou menos que 1%, o que aparece nas seguintes variáveis:

Na minha família, me falaram sobre os direitos da criança e do adolescente,  $p.< 0,01$ ;

No meu país os adultos respeitam os direitos das crianças  $p.= 0,01$ ;

No meu país as crianças podem participar de decisões  $p. < 0,05$ .

Nas respostas obtidas desse universo de crianças, as outras variáveis como sentir-se em um lugar seguro ou serem cuidados pelos adultos não apresenta relação tão significativa como preditora de bem-estar. Mesmo em relação ao fato de na escola ter falado sobre os direitos das crianças tampouco se associa a um melhor bem-estar.

### 3.6.1.6 Discussão

Os dados obtidos nessa etapa apontam para alguns macro temas. O bem-estar das crianças apresenta variação mais significativa a partir das variáveis elementos *idade*, onde encontramos que o grupo de 12 anos apresenta menos bem-estar do que o grupo de 10 anos; variável *gênero*, sendo que as meninas apresentam índices de bem-estar mais baixos do que meninos; variável *tipo de escola*, mostrando que estudantes de escolas públicas apresentam menor índice de bem-estar. Também salientamos que o conhecimento dos direitos certamente guarda importância para desenvolvimentos de uma consciência cidadã, capacidade crítica e empoderamento de crianças e adolescentes, entretanto, o fator conhecimento, conforme apontamos no problema de pesquisa, não é o fator mais significativo para determinar maior ou menor bem-estar. Entre os fatores mais

significativos apontados pelas crianças relacionados com o seu bem-estar, estão falar sobre seus direitos com suas famílias, terem seus direitos respeitados pelos adultos, e serem permitidos participar nas decisões que afetam suas vidas.

Vários autores, como Rizzini (2018) apontam, como um dos grandes desafios na área dos direitos das crianças, a participação social e protagonismo. Apesar dos inúmeros avanços, tanto a nível internacional quanto nacional, ainda seguimos construindo políticas voltadas para as crianças a partir da lógica dos adultos, sem inseri-los nesse processo de construção. Rizzini (2018, p. 854) afirma “o quanto este tema é marcado por forte retórica sobre a importância de se ‘dar voz’ e ‘escutar’ a criança, quando os espaços de participação infantil permanecem bastante restritos e suas vozes ignoradas ou marginalizadas”. Sarmiento (2007) utiliza a expressão “cidadania periférica”, ao ressaltar a importância da contribuição das crianças para seus espaços de vida, que, no entanto, não são validadas. O processo de valorização da percepção, opiniões e sentimentos das crianças sobre suas vidas, sobre aquilo que as cerca, começa a tomar impulso em meados dos anos 70. Ben Arie (2020) faz referência aos vários movimentos e debates em torno do tema da infância nesse período, que trouxeram uma mudança paradigmática na forma de abordarmos esse tema. Como já mencionado anteriormente, um conjunto de fatores compôs esse cenário de transição – ainda que os efeitos concretos ainda sejam tímidos.

Um dos aspectos desafiadores dessa pesquisa foi exatamente a proposta de escutar as crianças e problematizar a realidade a partir dessas percepções. Os resultados dessa primeira etapa apontam fortemente para o bem-estar associado a possibilidades de participação e protagonismo em suas próprias vidas.

Pesquisas anteriores nos apontam resultados similares. Na primeira onda da coleta da pesquisa “Mundo das Crianças”, também realizada pelo GPPC/UFRGS, os resultados também indicaram as meninas com menor índice de bem-estar e estudantes de escolas públicas com menor índice de bem-estar. É preciso que se deixe claro que no Brasil, quando mencionamos escolas públicas, estamos nos referindo à população que não tem condições de pagar pela educação privada e que, em sua maioria, se situa em alguma situação de vulnerabilidade. Ainda que não tenhamos analisado, nesse recorte, o bem-estar das crianças com relação às coisas que têm, os resultados parecem nos sugerir que vulnerabilidades sociais e

econômicas, que encontramos presentes nos estudantes das escolas públicas, se relacionam com o seu bem-estar. A pesquisa Mundo das Crianças, nessa terceira onda de coleta de dados, obteve alguns resultados também nesse sentido, ainda que se refiram a outros países, outros contextos de vida<sup>18</sup>.

En la mayoría de los países había diferencias significativas entre los sexos, por lo general los niños tenían puntuaciones medias más altas que las niñas, aunque en unos pocos países fue al revés. También en la mayoría de los países, las niñas y niños de hogares más favorecidos obtuvieron puntuaciones medias más altas. (REES, 2020, p.37)

Os resultados obtidos a partir dessa amostra em Porto Alegre apontam para algumas dimensões historicamente desiguais – gênero, desigualdades econômicas e de acesso a oportunidades. Aponta também para o fato de que não estamos escutando as crianças nem afirmando o espaço de fala e protagonismo que, como está exposto em lei, elas têm por direito. O objetivo dessa pesquisa é lançar luz sobre os direitos das crianças e a forma como eles têm sido aplicados, efetivados e realizados, no Brasil e no mundo, contribuindo para o bem-estar das crianças e adolescentes. Tomando por referência outros autores (ALFARO, 2021), existe consenso a respeito de que o nível de bem-estar das crianças e adolescentes é alto. Na primeira onda de coleta de dados da pesquisa “Mundo das Crianças”, a média de bem-estar medida com a mesma escala desse trabalho (OLS) foi 9,20 (resultados obtidos para o RS)<sup>19</sup>. Segundo Alfaro (2021), os níveis de satisfação com a vida costumam ser altos, sejam analisados globalmente, sejam analisados por dimensões (satisfação com sua vida de estudante, com sua família, assim por diante). Entretanto, não há evidências conclusivas a respeito do quanto cada uma dessas dimensões os afeta e interfere em seu bem-estar.

No obstante, al profundizar en el estudio del Bienestar Subjetivo considerando características sociodemográficas, particularmente, edad, género, nivel socioeconómico, entre otras, la literatura muestra evidencia mixta sobre esta relación. Hay datos que reportan ausencia o relaciones débiles entre variables sociodemográficas y la Satisfacción con la Vida, ya sea medida de forma global, o por ámbitos [...] Sin embargo, otros trabajos han encontrado una relación significativa entre variables sociodemográficas

---

<sup>18</sup> Se refere aos resultados apresentados no artigo “Comparación del bienestar subjetivo de los niños en el mundo: resultados de la tercera oleada del estudio Children’s Worlds”, onde o autor compara alguns resultados dessa pesquisa em três países: Brasil (do qual esse pesquisa faz parte), Chile e Espanha.

<sup>19</sup> A primeira onda de coleta de dados foi realizada em 2012, envolvendo os seguintes municípios do RS: Porto Alegre e Região Metropolitana, Passo Fundo, Santa Maria, Rio Grande, Santa Cruz do Sul.

y los niveles de bienestar, particularmente diferencias de acuerdo al sexo y lugar de residencia (ALFARO, 2021, p. 16)

Ainda que não haja uma homogeneidade nos resultados disponíveis, em diferentes países e culturas as dimensões como idade, gênero e nível socioeconômico costumam apresentar diferenças que nos impelem a investigar com mais profundidade essa relação. Rees afirma que a desigualdade econômica é importante para as crianças, principalmente quando ela é perceptível em sua experiência cotidiana (REES, 2020, p.46). O resultado obtido nesse trabalho nos leva a seguir nessa mesma linha, uma vez que a diferença de bem-estar apresentada entre escolas públicas e privadas nos remete à questão de desigualdade econômica. O acesso ao ensino pago é privilégio para uma pequena porcentagem de crianças e adolescentes, vide os números apresentados anteriormente da proporção de escola x alunos. Poucas crianças e adolescentes conseguem ter acesso à educação privada (comparativamente). Além disso, estudos apontam uma estreita relação do índice de Gini com o nível de satisfação com a vida das crianças de um país, entretanto, as dimensões mais significativas ainda são o entorno onde as crianças crescem, seu ambiente escolar e familiar.

En el caso de la infancia Klocke, Clair, y Bradshaw (2014) describen una estrecha relación entre el índice de Gini de un país y el Bienestar Subjetivo de éstos. Sin embargo, las influencias más importantes siguen siendo las características de los espacios en los que se desarrollan los niños su escuela y su familia (REES, 2020, p.18)

Klocke (2013) relata resultados de uma pesquisa na qual foram obtidos resultados enfáticos de que as condições de riqueza ou pobreza do país influenciam o bem-estar das crianças, mas também as dimensões mais imediatas que compõe suas experiências cotidianas, do seu micro e meso sistema (família, escola, local de residência) possuem um papel fundamental.

Com relação aos direitos das crianças, o objetivo de pesquisa era avaliar o quanto o conhecimento dos seus direitos influencia no bem-estar das crianças. Os resultados obtidos nessa etapa da pesquisa nos mostram que há lacunas importantes nesse debate, bem como uma necessidade de revisão, em termos de sociedade, da forma como temos abordado essa temática com as crianças. Os altos números de crianças que responderam não ter certeza se conhecem ou não seus

direitos, são um indicativo de que é necessário pensar, junto com as crianças, em novas metodologias para conhecer, explorar e familiarizar-se com seus direitos. Essa maneira de transmitir a informação de quais são seus direitos, precisa ser repensada, junto com as crianças e adolescentes. Collins et al (2020) propõe a reflexão se, de fato, passaremos a tratar dos direitos das crianças a partir da perspectiva e demandas do século XXI, uma clara referência ao fato de que ainda não alinhamos o passo entre a normativa e a prática cotidiana das normativas.

Thus, the child rights and child protection sectors are at a critical juncture: will they reflect and respond to the powerful demands of conceptualizations in the 21st century or will they continue to reproduce 19th- and 20th-century preoccupations with saving child victims? (COLLINS et al, 2020, p.2)

Isso nos leva a outro dado relevante que é: as crianças não sentem que são escutadas pelos adultos, tampouco sentem-se participativas em temas e decisões que dizem respeito às suas vidas. E esse fator sim, aparece como resultado significativo para o bem-estar das crianças.

Há muitas referências na literatura que ressaltam a importância do protagonismo das crianças e principalmente do processo de escuta delas. Esse é o princípio básico que orienta todas as legislações, normativas e planos (sejam nacionais ou internacionais) referentes aos direitos das crianças. Direito de ser escutado, ser agente de sua própria vida.

Por estos motivos los organismos internacionales, las administraciones públicas y del mundo académico en general, enfatizan cada vez más la importancia de conocer la opinión y percepción de niños, niñas y adolescentes sobre su bienestar, para incorporar este conocimiento en el diseño de planes y políticas (ALFARO, 2021, p. 15).

O fato de obter informações diretamente das crianças sobre seus pontos de vista e experiências refere-se a reconhecê-las como atores sociais, o que está de acordo com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e com a importância de oferecer oportunidades para as crianças expressarem seus pontos de vista, bem como de ouvi-las e levá-las a sério (SARRIERA, 2020, p. 53).

Essa pesquisa nos alerta para uma dimensão essencial na realização dos direitos das crianças, que é o exercício cotidiano desses direitos. Enquanto “direitos” for apenas uma palavra ou um conjunto de leis, ela não produz resultados por si mesma. Como afirmamos no início desse trabalho, direitos são construídos,



conquistados e exercidos para se tornarem vivos. Da mesma forma, precisamos dessa mudança nas nossas relações e contextos de vida das crianças, para que ocorra o exercício efetivo da sua cidadania e protagonismo. Essa discussão será abordada novamente nos resultados da etapa qualitativa.

Embora os resultados aqui apresentados sejam de uma amostra pequena (395 questionários) de um universo limitado (uma única cidade), o fato de ela contar com dados primários ressalta sua importância e relevância. As crianças são a fonte direta das informações obtidas, o que nos permite obter um panorama bastante fidedigno. Ao mesmo tempo, comparando com outras produções acadêmicas, obtivemos resultados que convergem com outras pesquisas. Ainda assim, estudos mais aprofundados sobre a importância da dimensão dos direitos no bem-estar das crianças, adolescentes e jovens são necessários, a partir dos quais poderão ser formuladas políticas públicas, programas e planos que efetivamente possibilitem o exercício pleno dos direitos às crianças.

### **3.6.2 Etapa Qualitativa**

#### *3.6.2.1 Contexto escolar e a pandemia*

O cenário mundial em 2020 exigiu ajustes no Plano de Coleta de Dados da etapa qualitativa. Em fevereiro de 2020, após o rápido avanço mundial da transmissão do SARS-CoV-2<sup>20</sup> (coronavírus), foi decretado no Brasil estado de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV)<sup>21</sup>. Em meados de março, as três esferas de governo (federal, estadual e municipal) lançaram seus respectivos decretos suspendendo atividades presenciais, serviços e aulas de escolas públicas e privadas. Apenas serviços considerados essenciais permaneceram abertos, com uma série de critérios para funcionamento, limitando-se horários e reduzindo número de pessoas no local. Frente a esse cenário – escolas fechadas, aulas presenciais suspensas – a segunda etapa dessa pesquisa também foi momentaneamente suspensa. Inicialmente, os decretos previam 15 dias de suspensão de atividades;

---

<sup>20</sup> *Severe acut respiratory syndrom* relacionada ao novo coronavírus.

<sup>21</sup> Decreto nº 188 de 03.02.2020

logo renovaram por mais 15 dias, e assim foi até que se percebeu que as aulas presenciais não retornariam tão breve (até Abril de 2021, as aulas presenciais seguem suspensas presencialmente na maioria das escolas do país).

A área da educação formal foi, sem dúvida, uma das que mais sofreu com a pandemia. O Brasil é um país de grandes desigualdades socioeconômicas e boa parte dessa desigualdade se expressa no acesso à educação. Aqueles que têm boas condições financeiras pagam escolas privadas. Os que não têm, vão para a escola pública. Nesse momento de suspensão de aulas presenciais devido à pandemia, as escolas privadas rapidamente se organizaram e oportunizaram aos seus alunos aulas online síncronas, com recursos tecnológicos seguros (resguardando a privacidade dos mesmos), buscando atividades pedagógicas inovadoras. As escolas buscaram qualificar seus professores para o manejo dessas tecnologias, alunos possuíam recursos para acessar as plataformas e conteúdos, recursos esses como computadores, internet banda larga (que permite acesso de qualidade a conteúdos digitais), espaço em casa para assistir às aulas em condições adequadas. Mas essa não foi a realidade vivenciada por professores e alunos das escolas públicas. Muitos professores não possuem recursos materiais (computador e internet banda larga) para preparar as aulas, tampouco têm conhecimento e preparação para planejar aulas com esse novo formato. Por sua vez, os alunos, em sua maioria, também não possuem os recursos materiais. A suspensão das aulas aconteceu em março. O governo disponibilizou uma plataforma segura para as aulas em julho. Enquanto isso, professores, diretores e alunos tentavam postar conteúdos e atividades escolares nas páginas de Facebook das escolas, enviar material impresso para os alunos que não tinham nenhum acesso a meios digitais. As crianças deveriam acessar o material em casa, fazer a atividade proposta (sem orientação pedagógica) e enviar de volta. Quase totalmente sem apoio pedagógico. Aqueles que conseguiam acessar vídeos que os professores faziam e postavam em alguma rede social, o faziam em um celular, no horário em que houvesse algum celular disponível nas suas casas. E mesmo no melhor dos cenários, se a criança tivesse seu próprio celular, em muitos casos não havia condições de espaço adequado em casa para estudar. Tampouco se pode considerar passar um ano

inteiro (e caminhamos para dois anos) tendo aulas assíncronas<sup>22</sup> através de uma tela de 5 polegadas.

De acordo com dados da pesquisa “O Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”, o percentual dos estudantes respondentes que afirma ter celular e/ou computador<sup>23</sup> é significativo. Ainda assim, a pandemia da Covid-19 explicitou uma desigualdade já existente na nossa sociedade.

Segundo dados preliminares da pesquisa TIC Kids Online 2019 do Cetic.br/NIC.br – disponibilizados por eles ao UNICEF –, 4,8 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos de idade vivem em domicílios sem acesso à internet no Brasil, 17% dessa população (UNICEF, 2020).

Milhares de crianças e adolescentes com acesso precário – ou sem total acesso – a esses recursos ficaram de fora do sistema de ensino, uma vez que, nesse momento, está totalmente dependente desses recursos tecnológicos.

Após cuidadosa reflexão sobre qual seria a melhor forma de conduzir essa etapa da pesquisa, decidimos que os grupos focais seriam realizados remotamente, online. A escolha de utilizar a metodologia dos Grupos Focais online levou em consideração a situação que estávamos enfrentando e que impactou diretamente nossa pesquisa.

A partir do momento em que ficou definido que os grupos focais seriam realizados de maneira remota, foi necessário reorganizar o Plano de Coleta inicial. Depois de reorganizado, foi novamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da UFRGS<sup>24</sup>, com a alteração da metodologia de presencial para online. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e respeitam as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Também estão de acordo com as Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, divulgadas pelo Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021.

---

<sup>22</sup> Que acontecem em momentos diferentes, o professor insere o conteúdo da aula em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, e os alunos têm acesso a qualquer momento, sem mediação em tempo real do(a) professor(a).

<sup>23</sup> Segundo a pesquisa, nas cinco capitais brasileiras estudadas, 92% das crianças afirmam ter acesso à internet em casa e 81% possuem telefone celular. Também 80% possuem computador (notebook ou tablet) em casa, não necessariamente seu (BEDIN, 2020).

<sup>24</sup> Anexo III.

O uso da Internet para pesquisa tem redobrado os cuidados com aspectos éticos, principalmente em relação à privacidade, a segurança e a confiabilidade das informações obtidas [...]. Por isso, é importante que o moderador do grupo estabeleça regras de confidencialidade com os participantes antes do início da discussão on-line, assim como preste esclarecimento acerca da segurança dos dados (BEDIN, no prelo)<sup>25</sup>

### 3.6.2.3 Estudos sobre Grupos Focais Online

Simultaneamente, realizamos nova revisão bibliográfica a fim de verificar experiências anteriores de grupos focais com o formato online. Imediatamente verificamos que a bibliografia disponível tratava de grupos focais através de ferramentas virtuais, mas em períodos com menos recursos tecnológicos do que os que temos à disposição hoje. A grande maioria das referências relatavam experiências com dois modelos de grupos: a) síncronos, apenas com o uso do *chat* para troca de mensagens e b) assíncronos, no qual as mensagens trocadas podiam ser respondidas em outro momento, similar a um fórum de debate.

Os grupos focais online – também chamados de grupos focais virtuais, mediados por computador ou eletrônicos – são grupos focais que têm lugar na internet, nos quais os participantes e o moderador se comunicam pelo computador. Assim como nos grupos presenciais, no modelo online o moderador segue um guia de entrevista elaborado anteriormente e estimula a interação entre os participantes, para que discutam o tópico proposto. (BORDINI E SPERB, 2013, p.196).

Grupos focais online não são simplesmente uma transposição do presencial para o virtual. Revisando referências como Bordini e Sperb (2013) e Gondim (2009), percebemos que não se tratava de uma simples mudança de espaço – presencial para virtual – mas sim de repensar dinâmicas, roteiros, plataformas. Um dos principais limitadores desse formato é a natural exclusão de possíveis participantes em razão da falta de acesso a recursos tecnológicos necessários.

Entre as desvantagens apontadas estão a limitação do grupo restrita somente a indivíduos que possuam acesso à Internet, o que pode levar a atravessamentos importantes nas discussões, pois isso seleciona uma parte limitada da população (BEDIN, no prelo<sup>26</sup>).

---

<sup>25</sup> BEDIN, Livia Maria. Grupos focais online com crianças: estratégias de pesquisa durante a Covid-19. Em fase de publicação pela Appris Editora, 2021.

<sup>26</sup> Ibid.

Gondim (2009) elenca vários pontos a serem observado no formato online, que desafiam o moderador do grupo com elementos como a dispersão que pode acontecer, a possibilidade de as pessoas simplesmente “abandonarem” o grupo, pois no ambiente virtual não se sentem constrangidas de simplesmente sair do debate. Entretanto, pensando nas tecnologias às que temos acesso nos dias de hoje, os desafios vão além, principalmente pelas características do ano de 2020. A pandemia, o distanciamento social, a necessidade de circular o mínimo possível, fez com que a demanda pela tecnologia aumentasse exponencialmente, como se fosse possível substituir os encontros presenciais por encontros virtuais. Os recursos que temos (e usamos) hoje se desenvolveram muitíssimo nesse um ano de pandemia. As reuniões que acontecem online são síncronas, com vídeo e áudio. Tudo isso nos levou a buscar esse embasamento teórico, no entanto, com o desafio de pensar possibilidades e riscos dos nossos recursos atuais.

#### *3.6.2.4 Procedimentos metodológicos*

O primeiro passo foi uma devolutiva (por e-mail) às escolas que participaram da etapa quantitativa, com um especial agradecimento pela participação e com o envio do Informe com os resultados obtidos na primeira etapa da pesquisa. Nesse mesmo e-mail era feito o convite para a participação na segunda etapa, com os grupos focais. Às escolas que respondiam afirmativamente, era então enviado um segundo email, com o link para um formulário online feitos da plataforma Google (Google Forms)<sup>27</sup>, com os termos de consentimento e assentimento, e outras informações necessárias para organizar os grupos. Nossa proposta era que a escola enviasse o convite e o link para os familiares dos seus alunos. Aqueles que consentissem na participação dos seus filhos/as preenchiam o formulário que era automaticamente enviado ao email pré-escolhido, onde somente a pesquisadora tinha acesso às informações. Dois cuidados foram tomados aqui: que o tipo de formulário garantisse privacidade das informações e que apenas a pesquisadora tivesse acesso aos dados<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Anexo VI

<sup>28</sup> De acordo com as Orientações do Ofício 2/2021/CONEP/SECNS/MS e das determinações da Lei 13.708/2018, Lei Geral de Proteção de Dados.

Na etapa quantitativa da pesquisa, o envio do email de convite era acompanhado de uma ligação telefônica e de uma visita presencial à escola, para explicar a pesquisa e a proposta. Essa segunda etapa, qualitativa, foi possível apenas com o contato por email e em algumas escolas (poucas) conseguimos contato com alguém por telefone. Algumas escolas não responderam os emails, outras responderam que gostariam de participar, mas que no momento, estavam muito envolvidas em reorganizar as atividades escolares e não conseguiriam participar. Esses contatos só aconteceram em setembro/2020, seis meses após o início da pandemia no Brasil. Mesmo contando com a parceria e engajamento das escolas que aceitaram participar, poucos familiares preencheram o formulário de aceite. Diante de todos esses atravessamentos, percebemos que a adesão poderia ser baixa. Havia um sentimento de “dispersão”, como se a falta do espaço presencial da escola não conseguisse agregar os familiares na proposta da pesquisa.

Enquanto estávamos na etapa de contato com escolas, realizamos um grupo piloto, a fim de validar o roteiro, a plataforma utilizada, a dinâmica do modo virtual. Convidamos algumas crianças (por conveniência) para participarem desse grupo piloto. Escolhemos utilizar a plataforma *Google Meet* (2017), que por várias razões mostrou-se mais acessível, fácil de utilizar em computadores, tablets ou celulares. O acesso foi por meio do *Gsuite* vinculado à conta de usuário da UFRGS da mestrandia, que permite a gravação das videochamadas realizadas no *Google Meet* (2017), para registro do Grupo Focal. A partir do grupo piloto, percebemos que eram necessários alguns ajustes, como por exemplo: a) que seria importante colocar as combinações<sup>29</sup> iniciais no chat; b) fizemos uma combinação entre moderadora e observadoras sobre o que fazer em caso de a conexão de internet da moderadora cair; c) também optamos por ter duas observadoras, ao invés de apenas uma, como normalmente acontece nos grupos presenciais. Também percebemos que seria importante pedir para que as crianças não usassem o celular enquanto estávamos na atividade assim como reforçar o pedido para que os familiares deixassem as crianças sozinhas para participar do grupo. Isso também nos fez dedicar os primeiros cinco minutos da atividade para convidar os familiares a estarem conosco e nos conhecerem, assim poderíamos esclarecer dúvidas e explicar como seria o trabalho.

---

<sup>29</sup> Roteiro do Grupo Focal ver Anexo III.

No planejamento da coleta de dados dessa pesquisa, estava previsto a realização de quatro grupos focais, divididos por idades e tipo de escola. Seriam dois grupos de 10 anos, um de escola pública e outro de escola privada; mais dois grupos de 12 anos, com a mesma divisão. Porém, conforme contextualizado anteriormente, conseguimos realizar dois grupos. Não foi possível observar a divisão dos grupos, inicialmente planejada, entre escolas públicas e privadas, tampouco por idades.

A partir desse ponto, o contato com familiares e alunos já era diretamente entre a pesquisadora e eles, já sem a intermediação da escola. No formulário, os familiares sinalizavam suas preferências de dia e horário para a realização do grupo. Buscando uma alternativa que contemplasse o máximo possível das preferências, fazíamos contato com eles, já com proposta de dia e horário para o grupo. Praticamente todos solicitaram que o contato fosse feito pelo aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp (2009), portanto elaboramos cards que foram enviados a cada participante, junto com um pequeno texto explicativo.

Olá (nome do familiar), tudo bem?

Sou a Angela, do grupo de pesquisa da UFRGS sobre Bem-estar de Crianças e Adolescentes. Você autorizou a participação do seu(sua) filho(a) na nossa atividade de grupo focal, através do formulário online que a escola enviou.

A atividade acontecerá online no dia 14, quarta-feira da semana que vem, às 14h30, ok? Enviaremos lembretes ao longo da semana, por esse whatsapp mesmo. O link para o bate papo será enviado no dia anterior.

Como o número de participantes é limitado, pedimos que nos confirme a participação. Estaremos esperando com alegria cada um e cada uma dos participantes ☺

Abraço!

Angela (Texto de contato com os familiares para marcar os grupos focais)

Todos os cards e textos serão apresentados no Anexo IV.

O primeiro contato era feito com uma semana de antecedência da data do grupo; novos cards eram enviados 3 dias antes do grupo e no dia anterior ao grupo, com o link para acessar a atividade.

Segundo Gondim (2009), a taxa de absenteísmo do Grupo Focal online é mais alta do que no grupo presencial, com média de comparecimento de 50% da quantidade de confirmados. Efetivamente, nos dois grupos realizados houve presença de metade dos alunos que estavam confirmados. Para o segundo grupo focal foi necessário fazer um convite aberto para a participação de crianças e

adolescentes (amostra por conveniência), para o que foi elaborado um convite e divulgado nas redes de contatos da pesquisadora. Através dessa mobilização foi possível organizar o segundo grupo. A dinâmica foi um pouco diferente, visto que os contatos eram feitos diretamente com aqueles que manifestavam interesse, porém, da mesma forma que no primeiro grupo, foram elaborados cards acompanhados de um pequeno texto explicativo, tanto para o primeiro contato quanto para os lembretes (três dias antes e no dia anterior)<sup>30</sup>.

### 3.6.2.5 Participantes

Participaram dessa etapa um total de onze (11) crianças de 10 a 12 anos. Os grupos foram heterogêneos em termos de gênero, idade, tipo de escola, em razão das modificações feitas no plano de coleta. No primeiro grupo, todos os estudantes vieram através do contato com as escolas, conforme detalhado anteriormente, nos procedimentos. Para o segundo grupo, a amostra foi por conveniência (a partir das redes pessoais da mestranda) seguindo os passos mencionados nos procedimentos a fim de manter a faixa etária proposta na pesquisa. Dos onze (11) participantes, dois eram de uma escola da cidade de Içara (SC), um (1) de uma escola da cidade de Novo Hamburgo, na Região Metropolitana de Porto Alegre e oito (8) de escolas de Porto Alegre. Nas tabelas 18 e 19 estão explicitados os dados sociodemográficos da amostra de estudantes. Os nomes são fictícios, respeitando o sigilo dos dados e informações de cada participante e cada um recebeu um código de identificação.

**Tabela 19** - Dados dos participantes do Grupo Focal 1

Grupo Focal	Nome	Idade	Código	Tipo de escola	Ano letivo	Contato
1	Fabrcio	11	P1.1	Privada	6º EF	Email e telefone
1	Rodrigo	11	P1.2	Pública	6º EF	Email e telefone
1	Clarice	11	P1.3	Privada	6º EF	Email e telefone
1	Ana Paula	11	P1.4	Pública	6º EF	Email e telefone
1	Pablo	11	P1.5	Pública	6º EF	Email e telefone

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2020.

<sup>30</sup> Anexo IV



**Tabela 20** - Dados dos participantes do Grupo Focal 2

Grupo Focal	Nome	Idade	Código	Tipo de escola	Ano letivo	Contato
2	Alicia	12	P2.1	Privada	7º EF	Whatsapp
2	Renata	10	P2.2	Pública	5º EF	Email e telefone
2	Cristina	12	P2.3	Privada	6º EF	Whatsapp
2	Carolina	10	P2.4	Pública	5º EF	Whatsapp
2	Saulo	10	P2.5	Pública	5º EF	Whatsapp
2	Viviane	10	P2.6	Pública	5º EF	Whatsapp

Fonte: Dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, do qual a autora faz parte, 2020.

Além da pesquisadora, responsável pela tarefa de moderadora do grupo, contávamos com duas observadoras integrantes do GPPC. As tarefas foram divididas entre elas e uma ficou responsável pelo chat e a outra responsável pela gravação do grupo. Esse formato com duas observadoras foi muito importante para a realização do grupo na modalidade online, com o suporte adequado para a execução do mesmo.

### 3.6.2.6 Instrumento

Utilizamos um roteiro para o momento do grupo, para que mantivéssemos uma condução clara e objetiva. O roteiro está apresentado em sua íntegra no Anexo II, mas apresentamos aqui as perguntas disparadoras para o debate, em torno das quais a dinâmica do grupo foi planejada. De acordo com Sampieri (2010, p.429) “la aparente brevedad de la guía de tópicos trae detrás un trabajo minucioso de selección y formulación de las preguntas que fomenten más la interacción y profundización en las respuestas”.

Em primeiro lugar, sobre bem-estar: *Quando falamos sobre bem-estar, o que vem à tua mente? Como é se sentir bem?* Após a discussão sobre bem-estar, entrávamos no tema dos direitos. A primeira pergunta era: *quando falamos de direitos da criança e adolescente, o que vem à mente de vocês? Vocês acham que esses direitos acontecem mesmo para todas as crianças? E como vocês acham que a gente pode fortalecer (melhorar) esses direitos?* A dinâmica do grupo foi

construída em torno dessas perguntas, porém de forma fluida, buscando gerar um espaço de troca e conhecer a opinião das crianças com relação aos tópicos.

### 3.6.2.7 Estratégias de análise de dados

Para a análise dos dados coletados foi utilizado o método de Análise de Conteúdo de Bardin, seguindo as etapas da pré-análise, exploração do material e tratamento de dados. Os dados dessa etapa da pesquisa foram organizados e codificados através do software Nvivo (Versão Release 1.3) nas categorias apresentadas na tabela 20.

### 3.6.2.8 Categorias temáticas

As categorias estavam definidas *a priori*, de acordo com objetivo específico 3, que se propunha, com os grupos focais: *conhecer como o bem-estar das crianças é afetado pela dimensão dos direitos nos seus contextos de vida e compreender o que as crianças pensam que se deve fazer com relação aos seus direitos, no intuito de fortalecer sua efetivação*. Evidentemente, a pandemia surgiu como uma dimensão *a posteriori*, portanto foi incorporada no roteiro dos grupos focais e devido a sua relevância no contexto de vida das crianças, foi levada em consideração enquanto dimensão de análise.

**Tabela 21** - Categorias Temáticas

Categoria	Conceito	Indicadores Relacionados
1. Bem-estar	1.1 Inter-relação das várias dimensões e contextos de vida das crianças de forma a favorecer seu desenvolvimento.	1.2 Amigos, família, escola, situações de vida em que se sentem felizes.
2. Direitos das crianças e adolescentes	2.1 Conjunto de normativas que têm por objetivos estabelecer práticas e procedimentos que visem a garantia da proteção de crianças e adolescentes.	2.2 Estatuto da Criança e adolescente- ECA.
3. Conhecimento dos seus direitos	3.1 Vivência cotidiana dos direitos das crianças, compreendendo sua efetivação em suas atividades cotidianas.	3.2 Direito de brincar, ser cuidado, direito à segurança alimentar, convivência familiar e comunitária.

4. Protagonismo	4.1 Participação cidadã de crianças e adolescentes em todas as esferas de suas vidas e suas percepções sobre como fortalecer os direitos das crianças.	4.2 Respeito, autonomia, ser escutado, liberdade, participação.
5. Pandemia	5.1 Efeitos psicossociais em decorrência da pandemia e a forma como estão afetando seus contextos de vida.	5.2 Sentimentos e percepções relatados pelas crianças sobre como estão vivendo esse momento.

---

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

### 3.6.2.9 Resultados

Apresentaremos a seguir os resultados obtidos a partir da análise das unidades de texto de acordo com as categorias temáticas. Para melhor exposição, os dados serão apresentados por grupo.

#### **Grupo 1**

Com relação à categoria bem-estar, a partir da pergunta disparadora “quando falamos em bem-estar, o que vêm a tua mente?” os participantes responderam da seguinte forma:

Eu acho que bem-estar é eu tá com a minha família, me sentindo feliz (P1.2).

Tá bem com a minha família inteira, não brigar com ninguém, cuidar de mim (P1.4).

É bom estar com os amigos, com a família inteira, com os avós, com os tios (P1.1).

As falas de todos apontaram sentidos convergentes. As associações feitas pelas crianças giraram em torno do autocuidado, como reafirmado pelos participantes, que bem-estar é cuidar de si mesmos, se sentir bem. Ainda que não tenham feito associações com quais estratégias eles usam para ficar bem, fica claro pelas falas que é harmonia nos contextos mais imediatos de vida que produzem esse bem-estar, ou pelo menos que eles identificam com se sentir bem com o que estão fazendo em suas vidas. Nesse sentido aparece, com especial ênfase, os vínculos com família e amigos relacionados diretamente com bem-estar.

Nosso segundo tema eram os direitos das crianças, a partir da reflexão *“quando falamos de direitos das crianças o que vocês pensam, o que vêm à mente?”*.

Pra mim, direito das crianças é respeito que elas podem ter específicos, relacionado com proteção, e essas coisas (P1.3).

Direito pra ter o que comer, o que brincar, a ser respeitada e ser cuidada (P1.4).

Eu não lembro de nenhum lugar que eu vi sobre o direito das crianças, mas no que eu posso ouvir, as crianças têm que ter mais direitos sobre as escolas, elas tem que ter direito a ter aula (P1.5).

A grande maioria das falas associou “direito das crianças” com o direito a brincar, a ter alimentação, ser cuidado. Nessa pergunta há duas dimensões que são abordadas: saber que existem os direitos das crianças, e conhecer eles ou o Estatuto da Criança e do Adolescente. As respostas das crianças são bastante vagas, demonstrando que eles sabem que as crianças têm direitos, mas não sabem exatamente quais, não têm certeza de onde viram ou ouviram falar a respeito. Do ponto de vista da dimensão do conhecimento dos direitos, entende-se que existe algum nível de conhecimento, porém muito superficial.

A terceira pergunta era se eles achavam que todas as crianças “tinham” esses direitos, ou seja, se todas tinham acesso a esses direitos. Unanimemente a resposta foi não.

Não porque tem muitas crianças que sofrem bullying, tem muitas crianças que não têm o que comer, não têm o que beber (P1.4).

Porque tem crianças que têm que trabalhar pra ajudar os pais a comprar comida, a fazer um monte de coisas (P1.5).

Eu acho que não porque têm muitas crianças que não têm como ter esses direitos todos como comida, respeito, essas coisas [...] (P1. 3)

Esse entendimento diz respeito à categoria dos direitos das crianças, uma vez que é um ponto essencial para o debate aqui posto: existem os direitos das crianças, mas eles não acontecem para todas elas. Ainda que o conhecimento concreto sobre seus direitos seja tênue, as crianças são enfáticas ao afirmar que não todas têm acesso a eles.

A seguinte pergunta era sobre o que “*o que acham que é preciso melhorar para que todas as crianças tenham seus direitos?*”.

Ajudando, dando mais respeito, fazendo amizade (P1.3).

Respeitando mais, não tendo tanta violência (P1.2).

Se puder dar comida para alguém que não tem dinheiro para comprar comida, doando roupa (P1.4).

Da mesma forma que ao início, quando falamos sobre bem-estar, nesse momento da conversa eles voltam a trazer elementos que se relacionam com aspectos mais próximos de suas vidas cotidianas, como por exemplo, ajudar dando comida, ou coisas que precisem, fazendo amizades – nesse caso, reforçando associação feita entre bem-estar e amigos, também no início da atividade.

Por último, perguntamos de uma forma geral como estava o momento de vida, com relação à pandemia.

Eu não tenho aula aqui desde março (2020) e tá sendo uma chatice ficar em casa (P1.3).

É chato ficar em casa, não dá pra sair, não dá pra ver os amigos, ir na casa deles (P1.2).

Às vezes dá vontade de sair de casa, andar na rua sem máscara, voltar um pouco pra escola; dá vontade de voltar, mas às vezes sim, às vezes não. Aula pela internet sim, aqui tá tendo [...] às vezes é aula virtual às vezes não (P1.1).

As falas dos participantes do Grupo 1 nos sinalizam como pontos convergentes: a compreensão de bem-estar associada ao seu entorno familiar, de amizades; com relação aos direitos, pode-se dizer que existe algum nível de conhecimento, mas sem um real entendimento do que são, quais são, como acessá-los.

## **Grupo 2**

No segundo grupo, o roteiro de perguntas era o mesmo. Entretanto, a semana em que ele aconteceu foi especialmente tensa devido ao agravamento da crise sanitária causada pela covid-19, justamente no período em que começaria o ano letivo de 2021, em modalidade presencial e online (sistema híbrido). Naquele momento acontecia um debate intenso, nos jornais, rádios, internet; familiares

decidindo se seus filhos retornariam às aulas presenciais ou não. Todos esses fatores provavelmente contribuíram para que logo no início do grupo as crianças já trouxessem percepções de como estava aquele momento. Alguns comentando se já haviam iniciado as aulas, falando da exaustão das telas. As crianças trouxeram elementos relacionados à escola – à ausência dela e aos impactos dessa ausência: estão com saudades dos professores, dos colegas, da sua rotina; cansados das telas. Eles expressaram preocupação por tudo que está acontecendo, embora entendam que agora precisam ficar em casa.

Ao serem perguntados sobre bem-estar, *“o que vem à mente quando falamos em bem-estar, o que fazem para se sentir bem?”*

Leio, escuto música, vejo séries, vou pra casa da minha amiga pra fingir que nada tá acontecendo, tirar a cabeça disso (relacionado à tensão do período da pandemia, P2.1).

Brinco com a minha gata (P2.5).

Gosto de ver filmes e coisas na TV que não sejam relacionados com a pandemia (P2.2).

Brinco com meus pets e fico mexendo no telefone (P2.4).

Também foi mencionado pelas crianças que gostam de desenhar. A maioria das crianças respondeu que brinca com seus animais de estimação, assistem a séries e filmes, desenham. São atividades que podem realizar sozinhos, o que pode estar relacionado com o período da pandemia, à necessidade de distanciamento social e a pouca sociabilidade que crianças e adolescentes têm vivido nesse período. Entretanto, observamos como elemento importante que todas as atividades citadas pelas crianças dizem respeito ao seu ambiente imediato, seu microssistema, de acordo com o modelo teórico utilizado nessa pesquisa.

A segunda pergunta era em relação ao tema dos direitos, se eles conhecem os direitos das crianças.

Conheço e já trabalhei com isso na escola (P2.1).

Só ouvi falar (P2.5).

Ainda não estudei, mas já ouvi falar e li sobre isso no livro da escola (P2.2).

Não sabia que existia nada disso (P2.3).

Estudei sobre isso na escola, fiz um trabalho de ciências sobre isso e também falo com meus pais (P2.4).

Na sequência, conversamos sobre o que eles conheciam desses direitos.

Os Direitos da Criança e do Adolescente são algumas leis, nos direitos têm deveres e direitos, todos têm direito à escola, ensino, aprender a ler, escrever, ter moradia, coisas que fazem a gente crescer saudável e com bom ensino pro futuro. Tem alguma coisa a ver com trabalho infantil, também (P2.1).

Tem a liberdade de ir e vir, eu converso com meus pais o que pode e não pode fazer (P2.4).

Vi em um livro que as professoras tinham que ensinar, mas não estudei isso (P2.2).

Nos chama a atenção essa fala a educação como um dos direitos das crianças, revelando um entendimento de direitos como algo que permite às crianças desenvolvimento e aprendizagem.

Logo após conversarmos sobre os direitos, perguntávamos se eles acreditavam que todas as crianças tinham (acesso a) todos os direitos que falamos. Todos, inclusive no grupo piloto, disseram “não”. Surgiram diversas razões para essa negativa:

Porque os pais não têm dinheiro para comprar brinquedos, muitas crianças sofrem em casa, muitas tão na rua. Às vezes os pais não deixam os filhos terem direitos. (P2.4).

Acho que o principal fator para não terem esses direitos é a desigualdade social, falta de acesso à educação, governo não dá suporte e tem pais que acabam abandonando os filhos (P2.1)

Tem o trabalho infantil, tem crianças que não demonstram ser felizes, ninguém deveria ficar adulto antes da hora (P2.1).

No meu condomínio tem felicidade e brincadeira [...], mas na frente do meu condomínio tem muita gente morando na rua (P2.4)

Seja por um entendimento concreto de que existe uma desigualdade social, seja pela compreensão empírica, as crianças foram inequívocas nessa resposta. As crianças não têm os mesmos direitos. Um fato interessante é que, quando falamos sobre o que entendiam sobre direitos, eles ficavam pensando antes de falar; aqui, no entanto, as respostas foram imediatas. Mesmo sem ter um conhecimento formal sobre os direitos das crianças, intuitivamente eles sabem que os direitos não são

iguais para todos (mais adiante aprofundaremos a diferença entre ter direitos ou ter **acesso** a direitos).

Com relação à pergunta “*o que acham que é preciso melhorar para que todas as crianças tenham seus direitos?*” as crianças responderam:

Precisam escutar as crianças, ter direito a ter opinião e escolhas. (P2.4).

Ter liberdade, as crianças têm que poder escolher, fazer escolhas e ser respeitados nas suas escolhas (P2.5).

Conversar mais com as crianças, ouvir o que elas têm a dizer, o que elas querem, o que acham daquilo (P2.2).

O governo devia deixar mais claro a importância da escolaridade, ter auxílio para as crianças aprenderem coisas em casa, para além da escola (P2.1).

Ter mais liberdade, mais atenção, quando uma criança vai falar com o pai e ele tá ocupado (P2.5)

Tem que ter mais direito de opção, escolher o que elas querem (P2.6)

O tema da pandemia surgiu transversal na conversa, em alguns momentos trazido por eles mesmos, em outros com perguntas disparadoras da própria moderadora. A forma como eles descreve esse período, seus sentimentos sobre esse momento de pandemia (após um ano):

Às vezes fico muito triste com isso tudo e até (com) insônia, porque é bem difícil ficar vendo muita gente morrendo o tempo todo. (P2.4).

Se tivesse escolha não voltaria (às aulas presenciais) por causa da bandeira preta e tem muita gente sofrendo e morrendo. As crianças precisam de ajuda e paciência para estudar em casa, os pais não passaram por uma pandemia quando eram crianças. (P2.1)

Mesmo que não goste das telas, tem que aceitar (P2.2)

**Tabela 22** - Síntese dos resultados encontrados

Categoria	Síntese dos resultados
1. Bem-estar	Relacionado pelas crianças principalmente com a relação à família, amigos, com elementos dos seus contextos de vida pertencentes a seu microsistema.
2. Direitos das crianças e adolescentes	Crianças têm direito a brincar, à alimentação, educação, a ser protegidos. Nem todas as crianças têm acesso a seus direitos. Algumas crianças inclusive precisam trabalhar para ajudar os pais, algumas sofrem bullying.



3. Conhecimento dos seus direitos	Uma parte conhece seus direitos, aprendeu na escola. Alguns sabem que existem direitos das crianças, mas ainda não aprenderam, não estudaram. Uma das participantes nunca tinha escutado a respeito.
4. Protagonismo	As crianças entendem que, para melhorar (o acesso a) seus direitos, é necessário que os adultos as escutem, que elas possam fazer escolhas, ter sua opinião ouvida e respeitada pelos adultos.
5. Pandemia	As crianças relatam sentimento de tristeza pela ausência das suas rotinas de vida, amigos, colegas e professores. Se sentem preocupados com o que vêm e ouvem nas notícias sobre as condições sanitárias. Se sentem cansados de estar em casa, porém entendem que, nesse momento, é preciso.

---

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

### 3.6.2.10 Discussão

A etapa qualitativa dessa pesquisa tinha como principal objetivo escutar as crianças com a intenção de *conhecer como o bem-estar das crianças é afetado pela dimensão dos direitos nos seus contextos de vida*. O outro objetivo era *compreender o que as crianças pensam que se deve fazer com relação aos seus direitos, no intuito de fortalecer sua efetivação*.

A base teórica utilizada nesse trabalho, o modelo ecológico contextual, explica o bem-estar a partir de uma perspectiva sistêmica, na qual os vários contextos que envolvem a vida das crianças influenciam seu bem-estar, de diferentes maneiras.

Pensar ecología, significa pensar en la interdependencia entre los sistemas que nos rodean, en el buen aprovechamiento y adecuada distribución de los recursos. Significa también pensar en red, pensar acerca de la complejidad y de la producción de la subjetividad social en los más diversos contextos y eventos (SARRIERA, 2019, p. 25).

A fala das crianças nos dois grupos focais ratifica essa perspectiva, uma vez que eles conectam várias dimensões de suas vidas – a escola, os amigos, família, as condições de desigualdade social e o não acesso a direitos entre as crianças, a consciência da conjuntura mundial pandêmica, hoje, e os impactos nas suas vidas. Também ratifica o que autores como Sarriera (2018) e Rees (2020) apontam, no sentido do quanto as condições materiais de vida interferem do bem-estar das

crianças, aqui expresso nas falas em que elas dizem que nem todas as crianças têm todos os direitos porque “os pais não têm dinheiro para comprar brinquedos, comida”.

Aqui há um ponto a ser destacado com relação ao conceito de **ter direitos** diferente de **ter acesso a direitos**. Os direitos estão postos, em lei, para todas as crianças igualmente, sem discriminação.

Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família<sup>31</sup> (ONU, 1989).

Entretanto, acessar esses direitos é diferente. O acesso aos direitos pressupõe conhecê-los, ter os meios necessários para garantir que sejam respeitados e no caso em que isso não ocorra, saber como e a quem recorrer. Nas bases teóricas de Direitos Humanos, isso se expressa na forma da “realização” dos direitos. Ou seja, eles estão colocados em lei, porém não são realizados.

Considerando o conjunto normativo descrito, vê-se que os direitos dos adolescentes positivados no ordenamento jurídico brasileiro não encontram grandes limites para eficácia normativa. De outra parte, a realidade da adolescência em questão ainda não reflete tal normatividade, ou seja, longe se está de considerarem-se atingidos os objetivos programáticos adotados pelo Brasil. Vê-se, portanto, que o limite da efetividade está para além da norma, encontra-se no plano social (COSTA, 2012, p.128).

Costa (2012) atribui essa não efetividade, entre outros fatores, ao fato de que as crianças ainda não são reconhecidas como plenos sujeitos de direitos, princípio que está na base da mudança paradigmática relacionada com os direitos das crianças.

A partir dos resultados dos grupos focais, podemos observar que os relatos das crianças indicam que seus direitos ainda são pouco conhecidos por elas. Elas fazem algumas associações, tanto no sentido de que conhecem os direitos que têm, quanto no sentido de que esses direitos não são para todas as crianças (nem todas as crianças conseguem ter acesso a eles). Conversar sobre o tema dos direitos é visivelmente mais difícil para eles. Muitos não sabiam bem se conheciam ou não o

---

<sup>31</sup> Declaração Universal dos Direitos das Crianças, art.1º.

ECA, alguns “achavam que já tinham visto no livro do colégio”. Entre os onze participantes dos dois grupos, apenas uma afirmou que não conhecia os direitos das crianças. A maioria das respostas é vaga no sentido de conhecimento dos seus direitos e do ECA – eles não têm bem certeza se conhecem; acham que já ouviram falar, mas não sabem bem o quê. De forma geral, as crianças pareceram ter pouca familiaridade com o tema. Alguns conseguiram expressar elementos importantes que compõe os direitos das crianças, mas a maioria não. Isso nos leva a refletir sobre como estamos abordando esse tema com nossas crianças. Alguns disseram “acho que vi em um livro da escola”. A sensação é de que a temática é tangenciada, mas não chega realmente a assumir o espaço de importância e relevância que de fato tem.

Outro ponto fundamental que se evidenciou a partir dos grupos, foi o entendimento das crianças sobre o que pode ser feito para melhorar os direitos, significando fortalecimento. Todos afirmam que é necessário que eles sejam escutados, que suas opiniões sejam levadas em conta, que possam fazer escolhas. Isso nos remete a um ponto fundamental contido nos direitos das crianças, que é o protagonismo e participação delas nos temas afetos às suas vidas.

Um dos principais pontos é a compreensão de que as crianças e adolescentes precisam fazer parte dos processos de construção e debates das políticas públicas voltadas a eles. O protagonismo das crianças é um dos eixos fundamentais para que seus direitos se efetivem e realizem. Os direitos só se tornam vivos no momento em que são exercidos, e esse exercício se dá através de todos os espaços de participação, desde seus microssistemas até o macrossistema. Do ponto de vista das políticas públicas, é amplamente conhecida a dificuldade de garantir o acesso à participação de crianças e adolescentes nos espaços de debate.

O segundo grupo focal aconteceu no dia em que completava um ano do primeiro caso de covid-19 no Brasil (confirmado em 26 de fevereiro de 2020). Além disso, era a semana prevista para a retomada das aulas para o ano letivo de 2021 (a partir de 22/02 em algumas escolas e 01/03 em outras). Foi uma semana de muita tensão e insegurança, pois tínhamos notícias em todas as mídias fazendo uma retrospectiva desse um ano (altíssima quantidade de mortes). Nessa semana o estado do Rio Grande do Sul entrou no estágio de maior transmissão do vírus (até então), com cepas novas e mais letais, e a superlotação do sistema de saúde, que

não conseguia absorver toda a demanda. A discussão a respeito do retorno ou não às aulas estava muito acirrada, com posições antagônicas fortemente defendidas. Tudo isso produziu um impacto na fala das crianças, como reproduzido nos resultados. Carolina disse como que às vezes fica muito triste com isso tudo e tem até insônia, *“porque é bem difícil ficar vendo muita gente morrendo o tempo todo”*. As falas sobre bem-estar vieram com um viés bastante forte a respeito do que estamos vivendo nesse momento. No início do grupo, ao perguntar de forma simples *“e aí, tudo bem com vocês?”* as respostas se foram se encadeando umas nas outras, revelando, já no início do grupo, as percepções deles sobre aquele momento particular. As falas mostravam clareza, conhecimento do que estava acontecendo – a questão sanitária e a questão do dilema do retorno às aulas. Perguntamos como eles se informavam, e todos responderam que através de jornais na televisão ou internet. Então eles trouxeram a questão de que às vezes precisam “se desligar”, porque ficam mal depois de verem essas notícias.

Entre os desafios e limitações encontrados nessa etapa da pesquisa, o próprio formato online foi, em si, desafiador e também limitador. A metodologia dos Grupos Focais privilegia as observações do ambiente, estado de ânimo dos participantes, reações corporais, entre outros aspectos subjetivos, que desempenham um papel essencial na coleta de dados. Repensar essa técnica para uma dimensão de trabalho remoto, mediado por recursos tecnológicos, foi um grande desafio metodológico. No artigo intitulado “Grupos focais online com crianças: estratégias de pesquisa durante a Covid-19”<sup>32</sup> encontramos uma breve revisão teórica e o relato da experiência de realização de grupos focais online que fazem parte da pesquisa “Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”. Entre as limitações observadas, a principal foi a dificuldade de acesso. Para participar da atividade a criança precisava ter, em sua casa, equipamentos, recursos e uma internet de boa qualidade, com capacidade suficiente para uma atividade de aproximadamente uma hora de duração. Sabemos que esse acesso digital ainda não é universal, nem mesmo nas áreas urbanas; ao contrário, desde o início da pandemia ele tem sido um dos grandes fatores de dificuldade de acesso às aulas.

---

<sup>32</sup> BEDIN, 2021. Em impressão.

Para estudos futuros, acreditamos que a utilização de grupos focais online continua sendo uma boa alternativa em alguns contextos específicos de pesquisa, mesmo com o retorno das atividades presenciais, pois através desse método é possível reunir participantes de diversas regiões de maneira facilitada e com baixo custo. Entretanto, é necessário que os pesquisadores estejam atentos às possibilidades de acesso da população em questão, ampliando a divulgação da pesquisa através de meios não digitais, e buscando alternativas aos participantes que não possuem acesso à internet, seja propiciando os recursos necessários ou buscando ambientes, como a escola, que possam subsidiar a participação destas crianças e adolescentes em pesquisas em ambiente virtual (BEDIN, 2021)<sup>33</sup>

### 3.7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS

Ao analisarmos os resultados globais desse trabalho, é fundamental retomarmos o cenário que vivenciamos a partir de março de 2020. A pandemia causada pelo novo coronavírus alterou a vida das populações de todos os países do mundo, em maior ou menor intensidade. No caso do Brasil, tivemos a letal combinação de uma pandemia de proporções globais somada à ausência de uma gestão pública da crise sanitária e seus desdobramentos econômicos e sociais.

Com relação ao público a que nos concerne nesse trabalho - crianças e adolescentes - os impactos desse cenário se apresentaram em diferentes níveis: a suspensão das aulas presenciais, das atividades dos centros de convivência e a necessidade de distanciamento social impuseram a crianças e adolescentes um tempo maior (muito maior) dentro de casa, o que não significou, de forma alguma, melhora na qualidade de convívio com os familiares. Ao contrário, os dados do Disque 100 apontam que, do total de denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes em 2018 78,81% ocorreram dentro de casa e do total de denúncias de violações 45% foram cometidas por familiares (pai, mãe, padrasto, tios) e vizinhos. Também os dados demonstram que quase 20% das violações denunciadas ocorreram com crianças de oito (8) a onze (11) anos, faixa etária dessa pesquisa, e por fim, mais de 70% eram do sexo feminino (DISQUE 100, 2019)<sup>34</sup>. Corroborando esses dados, algumas pesquisas também apontam que a maioria das denúncias são feitas pelas escolas, ainda que nos dados disponibilizados pelo

---

<sup>33</sup> Em impressão.

<sup>34</sup> Dados extraídos do balanço geral de denúncias de violações contra crianças e adolescentes do DISQUE 100. O arquivo online foi acessado em 19/05/2019, no entanto não se encontra disponível atualmente.

DISQUE 100 mostram que 97% das pessoas que denunciam violências contra crianças e adolescente, o fazem de forma anônima.

Nos primeiros meses de pandemia a Fiocruz (2020) elaborou um estudo onde alertava para os efeitos (diretos e indiretos) da COVID-19 na saúde das crianças e adolescentes. Os efeitos diretos são as próprias manifestações clínicas da doença enquanto os indiretos são elencados em uma longa lista, entre os quais destacamos apenas alguns.

Afastamento do convívio familiar ampliado, com amigos e com toda a rede de apoio, agravando vulnerabilidades;

Aumentos da violência contra a criança, o adolescente e a mulher e a consequente diminuição da procura pelo atendimento aos serviços de proteção;

Crianças e adolescentes sofrem as consequências do enorme impacto socioeconômico nas famílias, com aumento do desemprego e impossibilidade de trabalho para serviços não essenciais;

Aumento da fome e do risco alimentar, em parte pelo fechamento das escolas e das creches além de perdas nas receitas familiares (FIOCRUZ, 2020, p.7 e 8).

Analisar o cenário vivido em 2020 e ainda em 2021, à luz das referências utilizadas nessa pesquisa, ratifica a compreensão de que o bem-estar das crianças precisa ser compreendido de forma indissociável dos seus contextos de vida. Vai ao encontro dessa perspectiva, também, a afirmação da Organização Mundial da Saúde (OMS) de que saúde não é apenas ausência de doença ou enfermidade (FIOCRUZ, 2020, p. 28). De acordo com a OMS, saúde é “um estado de completo bem-estar físico, mental e social” (FIOCRUZ, 2020, p. 28).

A forma desigual como a pandemia impactou diferentes segmentos populacionais, não poderia deixar de aparecer na fala das crianças, durante a etapa dos grupos focais, realizada durante esse período. A desigualdade no acesso a direitos garantidos em lei, fato que já ocorria no país, se agravou ainda mais durante a pandemia, fazendo com que direitos básicos como educação e alimentação, por exemplo, ficassem praticamente inacessíveis para uma boa parte da população de crianças e adolescentes.

O que é necessário enfatizar, a partir dos resultados dessa pesquisa, é que o contexto influencia profundamente o bem-estar das crianças e adolescentes. Essa constatação fica muito evidente, tanto pelos achados desse trabalho, quanto por outras pesquisas realizadas no período de pandemia, com resultados muito

parecidos, por exemplo, com relação à preocupação das crianças com a saúde dos seus familiares (medo de que se contaminassem). Um exemplo é a pesquisa realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Infantil e Infâncias da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (NEPEI/FaE/UFMG), intitulada “Infância em tempos de pandemia: experiências da Grande Belo Horizonte”. Essa pesquisa foi feita diretamente com crianças de 8 a 12 anos, residentes na Região Metropolitana de Belo Horizonte, escutando as crianças, primeiro através de um questionário online e após por entrevistas individuais. Foram validados 2021 questionários e realizadas 33 entrevistas individuais. O relatório preliminar da pesquisa, já aponta na justificativa

a presente pesquisa fundamenta-se no reconhecimento dos direitos das crianças e buscou viabilizar o direito a serem ouvidas, ou seja, o direito à participação, considerando que elas têm estado ausentes do debate sobre o isolamento social (SILVA, 2021, p.12).

Uma das primeiras observações que se evidenciou foi a importância de contextualizar o espaço social das crianças, ao analisar suas respostas, compreendendo essa dimensão como essencial para a análise dos dados (SILVA, 2021). Chama a atenção, quando perguntadas sobre o cumprimento do isolamento social, 89% das crianças respondem afirmativamente (SILVA, 2021, p.41). Das respostas afirmativas, os pesquisadores salientaram que é evidente que as crianças compreendem a necessidade do isolamento não apenas do ponto de vista pessoal, como também do ponto de vista coletivo, como um ato de cuidado e respeito pelos seus familiares, às outras pessoas.

As respostas das crianças revelam, acima de tudo, capacidade de compreensão de sujeitos históricos e de direitos que são capazes de projetar suas próprias vidas. Em suma, essas respostas apontam [...] múltiplos sentimentos vinculados às vivências, que mostram que as crianças são capazes de interpretar essa realidade (SILVA, 2021, p.43).

Os resultados obtidos nessa pesquisa da UFMG vão ao encontro dos resultados desse trabalho, tanto nos aspectos da compreensão das crianças sobre seus contextos de vida, quanto com relação à necessidade de serem ouvidas nos processos de construção de políticas públicas afetas a elas.

O ponto de maior convergência dos resultados da nossa pesquisa é o fato de que as crianças não se sentem ouvidas, nem por seus familiares, nem na escola; sentem que não são ouvidos pelos adultos e não têm espaço para participar de decisões e escolhas que envolvem suas vidas. Um exemplo desse fato é justamente que os estudantes não foram, em momento algum, consultados sobre a condução dos processos de ensino remoto durante a pandemia, tampouco sobre o agora estabelecido ensino híbrido<sup>35</sup>, muito menos sobre o debate a respeito do ensino domiciliar, atualmente em discussão na Assembleia Legislativa do estado (Rio Grande do Sul). Para citar apenas alguns exemplos. Temas que são tão cruciais na vida das crianças e adolescentes são decididos sem diálogo algum com eles.

O problema proposto nessa pesquisa *“Como as crianças porto-alegrenses percebem seu bem-estar em relação ao conhecimento e compreensão de seus direitos e em relação a seus contextos de vida?”* apresenta duas hipóteses: a) *As crianças porto-alegrenses têm pouco nível de conhecimento e compreensão dos seus direitos, portanto, tornam-se mais expostas a violações dos mesmos;* b) *O bem-estar das crianças porto-alegrenses é profundamente afetado pelas diversas dimensões dos seus contextos de vida, incidindo sobre a efetivação de seus direitos.*

Com relação à primeira hipótese, podemos concluir que sim, as crianças que integraram a amostra dessa pesquisa têm pouco conhecimento dos seus direitos. Em sua maioria, elas indicam que têm alguma noção sobre seus direitos, mas é vaga, principalmente quando questionadas especificamente sobre os dois principais documentos sobre direitos das crianças. Esse resultado surpreende – temos a impressão de que desde o advento do ECA tem-se trabalhado progressivamente com os direitos das crianças e adolescentes através de palestras, debates, seminários. Em especial no Brasil, onde a agenda pública foi pautada pelo avanço dos direitos sociais e políticas públicas por mais de doze (12) anos e tivemos uma estrutura consolidada no sistema de proteção integral a crianças e adolescentes, com avanços significativos nessa área. Segundo o Atlas da Violência 2020 (IPEA, 2020) o Estatuto da Criança e do Adolescente provocou uma redução significativa nos índices de violência contra as crianças, analisados em série histórica. No

---

<sup>35</sup> Embora as combinações para a oferta do ensino no modelo híbrido possam ser diversas, a mais apontada aqui no Brasil [...] como parte do ensino na escola e outra parte por meio das plataformas que estão sendo usadas no ensino remoto. Ou seja, a combinação entre ensino remoto e presencial (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITOS À EDUCAÇÃO, 2021, p.33).



entanto, o resultado nos mostra que as crianças pouco o conhecem. Não nos parece correto afirmar que essa falta de conhecimento implique em maior vulnerabilidade à violações desses direitos, conforme proposto ainda nessa primeira hipótese. Em um país com profundas desigualdades sociais como o Brasil, as violações de direitos são resultado da própria desigualdade estrutural, que impossibilita o acesso de grande parte da população a seus direitos. Foi o que presenciamos durante o ano de 2020 (e, infelizmente, ainda vemos): crianças e adolescentes em condições de maior vulnerabilidade social e econômica não tiveram recursos para acessar aulas online. Quando tinham recursos, esses eram bastante precários, como por exemplo, assistir aulas com um celular, à noite, após algum familiar chegar em casa do trabalho.

Entre as crianças e os adolescentes de até 17 anos de idade que residiam em domicílios com alguma forma de acesso à internet, o equipamento mais comum era o telefone celular. Para os que residiam em domicílios com renda domiciliar per capita de até meio salário-mínimo, entretanto, esta era, majoritariamente, a única forma de acesso destas crianças e destes adolescentes à internet, demonstrando que a possibilidade de acesso e realização dos conteúdos e atividades escolares, mesmo quando transmitidos, é desigual e não ocorreu nas condições ideais, principalmente entre os mais pobres (FUNDAÇÃO ABRINQ, 2021, p. 16).

O fato de que nossa sociedade, como um todo, tem pouco conhecimento sobre o que são direitos e quais são os direitos das crianças, contribui para que a lógica adultocêntrica se mantenha, não permitindo que a voz das crianças seja realmente ouvida e levada em conta. Porém, o mais importante é a construção de espaços de verdadeira participação e protagonismo das crianças e adolescentes, “*com eles*” e não apenas “*para eles*”. Flores (2004) nos sugere algumas linhas de reflexão interessantes. Em seu artigo “Derechos Humanos, Interculturalidad y Racionalidad de Resistencia” (2004) propõe um debate com relação à questão da universalidade dos direitos humanos. Podemos, inadvertidamente, tomar o aspecto universal como que havendo uma centralidade *a priori*, como um patamar aonde chegar, sem mediações, somente um trajeto a ser feito. O autor situa dois extremos, a que chama de “visión localista” e “visión abstracta”. Seriam dois polos a partir dos quais a cultura de direitos humanos não é construída na mediação e alteridade, mas sim colocada como uma referência a ser alcançada. Ele nos propõe descartar essas duas visões por o que ele chama de “visión compleja”, que, ao contrário das outras, incorpora o contexto diverso, plural. Essa visão complexa nos permitiria um

“universalismo de contrastes, de entrecruzamientos, de mezclas” (FLORES, 2004, p.51). Ou seja, uma perspectiva que nos coloca em uma posição de permanente diálogo, construção. De ação “com”, e não “para”. “Un universalismo impuro que pretendê-la la interrelación más do que la superposición” (FLORES, 2004, p.51).

Quando falamos em participação adolescente, não estaremos agindo a partir dessa mesma forma? Partindo de conceitos a priori, como se a nós, adultos, coubesse o papel de dizer onde, como e quando os adolescentes podem ou devem exercer seu protagonismo. Essa reflexão talvez seja uma das principais a serem feitas, a partir desse trabalho. Como estamos construindo **com** nossas crianças e adolescentes espaços de participação e protagonismo?

A segunda hipótese levantada se confirma a partir dos resultados obtidos. O bem-estar das crianças é indivisível do ambiente que as cerca, em todas as dimensões (de acordo com o modelo ecológico contextual). As crianças expressaram de forma inequívoca, nos grupos focais que foram realizados durante o período da pandemia, o quanto sentiam falta do convívio com os colegas, com os professores, sentiam falta da sua rotina de vida. Eles expressaram clara preocupação com o contexto global que estávamos (e ainda estamos) vivendo. Isso corrobora a perspectiva de que seus contextos de vida têm impacto direto no seu bem-estar e isso se estende desde contextos mais imediatos (escola, amigos, colegas, família, rotinas diárias) até o macro contexto, como o caso de uma pandemia de escalas globais.

Os objetivos, tanto geral quanto específicos, desse trabalho foram alcançados. A intenção dessa pesquisa era compreender o ponto de vista das crianças a respeito de seu bem-estar e seus direitos, com a intenção de poder contribuir para a reflexão sobre sua efetivação. É indispensável que crianças e adolescentes componham os espaços de discussão e debate sobre as políticas públicas voltadas a eles e essa pesquisa buscou afirmar esse espaço, trazendo a opinião das crianças a respeito dos seus direitos. Podemos afirmar que as opiniões expressas pelas crianças em ambas as etapas da pesquisa convergem e se ratificam.

Esses mesmos aspectos vão ao encontro de achados em outras pesquisas contemporâneas, tanto nacionais quanto internacionais. Em seu artigo “Comparación del bienestar subjetivo de los niños en el mundo: resultado de la

tercera oleada del estudio Children's Worlds", Rees (2020) nos apresenta uma comparação inicial de dados coletados, dentro da mesma pesquisa "Mundo das Crianças", no Brasil, Espanha e Chile. Entre os dados apresentados nesse trabalho, as crianças (entre 10 e 12 anos) desses três países responderam com relação ao seu sentimento de bem-estar geral e o fato de sentirem-se escutados e levados em conta. Na média dos 35 países onde a mesma pesquisa foi aplicada, ao responderem sobre esse ponto, as crianças de 10 anos no Brasil estão pouco abaixo da média, ainda que na comparação com Espanha e Chile, a média brasileira seja a mais baixa. Entre as crianças de 12 anos, o nível de bem-estar com relação a ser escutado fica bastante abaixo da média dos países, e da mesma forma, abaixo da média chilena e espanhola. O que esse resultado também corrobora é o fato de que as crianças não se sentem escutadas, participativas e protagonistas de suas próprias vidas. Ainda que tenhamos uma legislação especialmente dedicada a esse segmento populacional, que tenhamos criado políticas públicas voltadas às infâncias, ainda assim é um desafio efetivar o que está colocado em lei e garantir a efetiva participação de crianças e adolescentes nos espaços de debate, avaliação e construção de políticas públicas.

Nesse sentido, trazemos alguns exemplos: em 2017, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) exarou a resolução normativa 191, onde criava o Comitê de Participação Adolescente – CPA – Nacional, emitindo orientações a que todos os Conselhos de Crianças e Adolescente do país, estaduais e municipais, criassem seus próprios CPAs. O objetivo dessa iniciativa foi promover o protagonismo e a participação de crianças e adolescentes nos espaços de participação e controle social, como os conselhos, fóruns, grupos de discussão. Essa iniciativa é um marco de fundamental importância na afirmação do direito à participação e protagonismo das crianças e adolescentes. No estado do Rio Grande do Sul, o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDICA), seguindo as orientações do CONANDA, criou seu CPA através de Resolução 175/2017 e conseguiu iniciar a construção de um processo de participação efetiva de adolescentes nesse espaço de controle social. Outro exemplo importante é o projeto "*Tejiendo Redes Infancia*", realizado pela *Red Latinoamericana y Caribeña por la Defensa de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes* – Redlamyc. Essa Rede é composta por coalizões de organizações da sociedade civil que trabalham

na defesa dos direitos das crianças em toda a América Latina e Caribe em permanente diálogo e articulação entre os vários atores das redes de proteção às infâncias, contando com a participação ativa de crianças e adolescentes de vários países. Além do fortalecimento das redes e da potencialização do protagonismo, esse projeto fomenta o espaço de incidência política de crianças e adolescentes a nível local, nacional e internacional. Durante o ano de 2020, realizaram vários seminários online nos quais adolescentes de vários países dialogavam sobre suas necessidades e demandas frente à pandemia e à necessidade de distanciamento social, possibilitando a identificação de pautas comuns às crianças e adolescentes latino-americanos.

## 4 CONCLUSÃO

### 4.8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática desse trabalho de pesquisa poderia – e deveria – continuar a ser pesquisada, trabalhada, dialogada. É preciso, definitivamente, criar espaços de diálogo, junto com as crianças e adolescentes, em todos os níveis: nas escolas, em grêmios estudantis, associações, centros de convivência. Espaços onde eles dialoguem entre si, e onde possamos estar adultos, crianças e fomentar o diálogo intergeracional. Precisamos, enquanto sociedade, antes de qualquer coisa, compreender que a garantia de direitos começa por aí. Transmitir informação é importante e fundamental para o conhecimento, reflexão e empoderamento deles. No entanto, o que vai proporcionar verdadeiramente possível o acesso e garantia de efetivação dos direitos é que haja espaço para o exercício cotidiano, para a vivência. De outra forma eles serão apenas teoria. Esse é o primeiro ponto que gostaríamos de ressaltar: além de fomentar o conhecimento de seus direitos, é necessário garantir seu exercício cotidiano. Para isso, escutar crianças e adolescentes e garantir sua participação social é imprescindível.

Também é necessário problematizar outro aspecto fundamental no que diz respeito à acesso e garantia de direitos. Uma vez acordados em normativas e leis, direitos precisam ser regulamentados e executados através de políticas públicas. É competência do governo (em todos os níveis federal, estadual ou municipal) criar leis ou decretos que explicitem como iremos executá-las, seja através de planos, projetos, programas e serviços – e verdadeiramente oferecer o acesso e garantia postos em lei. Para isso é necessária uma agenda pública consistente, assertiva, e principalmente, com financiamento público. Nos anos 90, entrávamos no período pós Constituição Federal (1988), uma constituição que preconiza a garantia de direitos, proteção social e ressalta o papel do estado enquanto ente responsável por garantir essa proteção. Porém, paradoxalmente, o Brasil entra em seu período de expansão econômica neoliberal, buscando estado mínimo, regulação de mercado, políticas de “merecimento” – quem se esforça, consegue prosperar. A garantia de direitos passa pela dimensão universal; direitos que não são universais, para todos, não entram na perspectiva contemporânea, que os compreende de fora *universal, indivisível e interdependente* (grifo da autora). Portanto, os direitos precisam ser

garantidos com acesso universal; e isso acontece através de políticas públicas, que precisam de recursos e orçamentos para serem executados. O que vivenciamos no Brasil, nos últimos anos, é um desmonte progressivo das políticas públicas, através de cortes no orçamento. Isso faz com que, ainda que tenhamos a política pública, sem recursos financeiros, nada acontece. Um dos marcos do início desse desmonte foi a PEC 95 aprovada em dezembro de 2016, que congelou os investimentos nas áreas da saúde, assistência social e educação por 20 anos. É um ataque sem precedentes aos direitos sociais de toda a população. E são áreas que atingem diretamente crianças e adolescentes. O resultado disso pode ser visto ao longo dos anos: equipamentos de assistência social com equipes reduzidas e estrutura física precária, escolas sem recursos pedagógicos, também com estrutura física precária, professores com salários reduzidos e recebendo atrasado, em parcelas. Equipamentos de saúde com equipes incompletas, sem alcance para executar ações preventivas e de promoção de saúde. Com o agravamento das vulnerabilidades gerado pela pandemia, o desafio humanitário que se coloca à frente é gigante, e atinge crianças, adolescentes e jovens de forma radical.

Outro ponto a ser ressaltado, de extrema importância, é tensionar os órgãos competentes a manterem o compromisso com a manutenção das políticas públicas voltadas às crianças e adolescentes, principalmente aquelas que atuam de forma preventiva e na promoção de condições favoráveis de desenvolvimento a todas, de forma universal. Como expusemos anteriormente no texto, as desigualdades sociais estruturais do nosso país expõem crianças em maior situação de vulnerabilidade a maiores riscos, maiores privações e menor oferta de condições de desenvolvimento. É necessário garantir equidade nessa oferta, para que criemos uma sociedade que verdadeiramente defenda os direitos das crianças.

Conectado a todo o cenário pandêmico, temos que ressaltar a potência do papel dos assistentes sociais em todo o momento que vivemos. Um dos espaços que sofreu maior impacto, nesse período, foram as escolas. Em dezembro de 2019, foi aprovada a Lei 13.935 que dispõe sobre a prestação de serviço de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas de educação básica. Todavia, essa lei ainda não foi regulamentada, portanto, ainda não foi colocada em prática. Contar com assistentes sociais nas escolas seria um imenso ganho no sentido de proteção e garantia de direitos às crianças, o que fica (ainda mais) evidenciado no atual

momento. Um dos principais desafios que temos agora é a busca ativa de todas as crianças e adolescentes que estão fora da escola e estima-se que o número de crianças que já abandonou os estudos é muito significativo. Muitas delas foram forçadas, por circunstâncias envolvendo seus familiares, a mudarem de casa ou de cidade; muitas delas foram “empurradas” novamente para situações de trabalho infantil por necessidade de ajudar no sustento da família; muitas meninas por situações de gravidez na adolescência. E muitas, frente às dificuldades e obstáculos em acompanharem o calendário escolar, simplesmente desistiram. O assistente social, pelas próprias atribuições profissionais e pelos princípios do seu código de ética profissional intervém nessas situações de agravos de vulnerabilidade, em articulação com todos os diversos atores da rede socioassistencial e órgãos que integram o Sistema de Garantia de Direitos, como Defensoria Pública, Ministério Público e outros.

Ao longo desse trabalho se evidencia o lugar de potência que é a escola. Para além do espaço de aprendizagem formal, a escola é um dos primeiros espaços de vida social das crianças e como tal deve ser valorizada e estimulada. As possibilidades de conhecimento, reflexão e exercício de direitos, dentro dos seus espaços, são imensas. Desde atividades pedagógicas, debates, rodas de conversa, fortalecimento dos grêmios estudantis, a própria capacitação dos professores em temas transversais aos direitos das crianças, todas são ações e intervenções possíveis dentro das escolas. Elas são o local de excelência de desenvolvimento, socialização, aprendizagem de convívio com o diferente. São espaços para que crianças e adolescentes se exercitem em seu direito de participação, de serem escutados, de participar das tomadas de decisão. A escola é um lugar de vivência cidadã. Valorizá-las dessa maneira implica em um trabalho de todos, poder público e sociedade civil, a fim de que possamos garantir que se mantenham enquanto espaços democráticos e plurais, que acolhem as diferenças, promovem diversidade, respeito e empatia.

Evidentemente o cenário da pandemia trouxe desafios metodológicos a esta pesquisa. Ainda assim, ela é de valor indiscutível, por várias razões. Temos aqui um conjunto de dados primários, coletados em boa parte durante um período de muitas adversidades operacionais para as escolas. O esforço de todos, pesquisadores, escolas, alunos e familiares, fez com que esse trabalho fosse possível.

## REFERÊNCIAS

Assembleia Geral da ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>>. Acesso em 20 maio 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEDIN, L.ívia Maria et al. Grupos focais online com crianças: estratégias de pesquisa durante a Covid-19. In ROCHA, Kátia Bones, L.M. Bedin, Ana M. El Achkar, J.C. Sarriera (eds.). **Saúde Comunitária em tempos de COVID-19**. Curitiba: Appbris Editora, 2021 (no prelo).

BEDIN, Livia Maria, SARRIERA Jorge Castellá. **O Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida**. Porto Alegre: Ideograf, 2020.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.

BEN ARIEH A. **From Child Welfare to Children Well-Being: The Child Indicators Perspective**. In: Kamerman S.B., Phipps S., Ben Arieh A. (eds) From Child Welfare to Child Well-Being. Children's Well-Being: Indicators and Research, Suíça, vol 1, p. 9-22, 2010.

BISQUERA, Rafael, SARRIERA, Jorge Castellá, MARTINEZ, Francesc. **Introdução à estatística: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>>. Acesso em: 13 jun.2021

BRASIL, **Lei de Criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (1991)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8242.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8242.htm)>. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em <[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_06.06.2017/art\\_227\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_227_.asp)>. Acesso em 27 mar.2020

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8069/90. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em 01 jul.2019.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2009.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Guia dos Guias Covid-19, Educação e Proteção: 70 recomendações para políticas emergenciais e cenário**



em 2021. Disponível em: <<https://campanha.org.br/noticias/2021/02/03/campanha-lanca-guia-dos-guias-covid-19/>> Acesso em: 13 julho. 2021.

CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Organizadores: Tereza Campello, Marcelo Côrtes Neri. – Brasília: Ipea, 2013.

CASAS, Ferran. **Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being**. Child Indicators Research, Suíça, v.4, n.4, p. 555 – 575, nov. 2010. Disponível em <<https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-010-9093-z>>. Acesso em 01. julho.2019.

CEBCS. **El bienestar antes, durante y después de la pandemia**. Centro de Estudios en Bienestar y Convivencia Social (CEBCS) Facultad de Psicología - Universidad del Desarrollo, Enero de 2021.

Censo Escolar INEP. Disponível em: <[https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2020&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item](https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2020&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item)>. Acesso em: 25. março. 2021.

COLLINS, Tara M. et al. **Fostering global dialogue: Conceptualisations of children's rights to participation and protection**. Children & Society. 2021.

Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2009.

COSTA, Ana Paula Motta. **Os adolescentes e seus direitos fundamentais: da invisibilidade à indiferença**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, Lilian Rodrigues; DE FREITAS, Maria de Fátima Quintal; AMORETTI, Juliana. Breve recorrido histórico de la psicología social comunitária. In SAFORCADA, Enrique T. **Enfoques Conceptuales y Técnicos en Psicología Comunitaria: aplicaciones de la psicología comunitaria en el Mercosur y España**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nuevos Tiempos, 2019.

FIOCRUZ. Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira. **COVID-19 e Saúde da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <<https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/>>. Acesso em 01 out. 2020.

FLORES, Joaquín Herrera. Derechos humanos, interculturalidad y racionalidad de resistencia. DIKAIOSYNE. **Revista de filosofía práctica**. Nº 12, p. 39 a 58. Universidad de Los Andes. Mérida, junho de 2004.

Fundação Abrinq. **Cenário da Infância e Adolescência no Brasil, 2020**. Disponível em: <https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia>. Acesso em: 05 jun. 2021.

Fundação Abrinq. **Cenário da Infância e Adolescência no Brasil, 2021**. Disponível em: <https://observatoriocrianca.org.br/items-biblioteca/1.cen%C3%A1rio-da-inf%C3%A2ncia-e-adolesc%C3%A2ncia-no-brasil-2021-20>. Acesso em: 17 jun.2021.

GOOGLE MEET. Versão 57.0: Google Corp, 2017. Disponível em: [meet.google.com](https://meet.google.com)

GUARESCHI, Pedrinho Arcides et al. Grupos Focais em Psicologia Comunitária. In SARRIERA, Jorge C. e SAFORCADA, Enrique (Orgs). **Introdução à Psicologia Comunitária**. Porto Alegre: Sulina, 2010, p 186 – 202.

INEP. **Cresce presença das mulheres em todos os níveis de ensino**. Disponível em: <[http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/cresce-presenca-das-mulheres-em-todos-os-niveis-de-ensino/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/cresce-presenca-das-mulheres-em-todos-os-niveis-de-ensino/21206)>. Acesso em 21 jan. 2021.

IPEA, **Atlas da Violência 2020**. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. Aprendizagem em Foco, n. 53, outubro de 2019. Disponível em: < <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/53/> >. Acesso em: 20 de fev. 2021

OBSERVAPOA. Observatório da Cidade de Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.observapoa.com.br/>>. Acesso em 20 jan. 2021.

KLOCKE, A. et al. **International Variation in Child Subjective Well-Being**. Child Indicators Research, 2013. (2014)

KOHERICH, Bruna Rossi, VIDAL, Alex da Silva. **Entre rupturas e continuidades: o percurso da legislação para adolescentes e jovens no Brasil**. Conversas & Controvérsias, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 1-11, jan.-jun. 2020. Porto Alegre: 2020.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Questão Social, Serviço Social e Direitos da Cidadania. **Temporalis**. nº. 3, 2001.p.51-62. Brasília: ABEPSS, 2001.

PERONI, V. M. V. Reforma do Estado e Políticas Educacionais no Brasil / <i>State Reform and Education Policies in Brazil</i>; **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 1, n. 1, 18 jun. 2012.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. Biblioteca Central Ir. José Otão. **Modelo para apresentação de trabalhos acadêmicos, teses e dissertações elaborado pela Biblioteca Central Irmão José Otão**. 2011. Disponível em: <<https://biblioteca.pucrs.br/?p=255>>. Acesso em: 30 jul. 2021.

RIZZINI, Irene; TABAK, Jana; SAMPAIO, Eduarda. **O bem-estar da Criança e o Direito à participação na América Latina**. Disponível em: <<http://www.ciespi.org.br/Publicacoes/Artigos-15>>. Acesso em: 14 out. 2020.

SAFORCADA, Enrique. **Psicología Comunitaria: el enfoque ecológico contextualista** de James G. Kelly/ Enrique Saforcada; compilado por Enrique Saforcada. – 1ª ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nuevos Tiempos, 2018.

SAMPIERI, Roberto H. CALLADO, Carlos F. LUCIO, Maria Del Pilar B. **Metodologia de Pesquisa**. Trad Daisy Vaz Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. In **Educação, Sociedade e Culturas**, n 25, 2007, 183-206.

SARRIERA, Jorge C, SAFORCADA, Enrique (Org). Grupos Focais em Psicologia Comunitária. In **Introdução à Psicologia Comunitária: bases teóricas e metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SARRIERA, Jorge Castellá. El bienestar socio-comunitario: bases conceptuales y de investigación. In SAFORCADA, SARRIERA e ALFARO (Orgs) **Salud Comunitaria desde la perspectiva de sus protagonistas: La Comunidad**. Buenos Aires, Ediciones Nuevos Tiempos, 2015.

SARRIERA, Jorge. Paradigma Ecológico en la Psicología Comunitaria: del contexto a la complejidad. In SAFORCADA, Enrique T. **Enfoques Conceptuales y Técnicos en Psicología Comunitaria: aplicaciones de la psicología comunitaria en el Mercosur y España**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nuevos Tiempos, 2019.

SARRIERA, Jorge Castellá; ABS, Daniel; STRELHOW, Miriam Raquel; BEDIN, Livia Maria. Medidas de bem-estar subjetivo: estudo com crianças brasileiras. In **Bem-Estar e Saúde Comunitária: Teoria, Metodologia e Práticas Transformadoras**. SARRIERA, Jorge Castellá et al. Curitiba: Appris, 2020, p.51 – 66.

SILVA, Isabel de Oliveira; DA LUZ, Iza Rodrigues; CARVALHO, Levindo Diniz. **Infância e pandemia na região metropolitana de Belo Horizonte: primeiras análises**. Belo Horizonte: UFMG/ FaE/NEPEI, 2021.

UNICEF. **Alerta essencial garantir acesso livre a internet para famílias e crianças vulneráveis**. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-essencial-garantir-acesso-livre-a-internet-para-familias-e-criancas-vulneraveis>>. Acesso em 22 abr. 2021.

UNICEF. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança**. Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 01. jul.2019.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/cdc-versao-crianca>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

UNICEF. **Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar**. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/media/6151/file/reprovacao\\_distorcao\\_idade-serie\\_abandono\\_escolar\\_2018.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/6151/file/reprovacao_distorcao_idade-serie_abandono_escolar_2018.pdf)>. Acesso em 22 abr.2021.

VIEYTES, Rut. **Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas**. 1 ed. Buenos Aires: De las Ciencias, 2004.

WHATSAPP. Versão 2.20.201.17: Facebook Inc., 2009. Disponível em:  
[https://www.whatsapp.com/download/?lang=pt\\_br](https://www.whatsapp.com/download/?lang=pt_br)

WOLFF, Maria Palma. **Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente**: Processo de Construção e Realidade Brasileira *in* Infâncias, Adolescências e Juventudes na perspectiva dos direitos humanos: onde estamos? Para onde vamos? Org. Mauricio Perondi et al. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

**ANEXO I****Sobre você**

Quantos anos você tem?

8 anos	<input type="checkbox"/>
9 anos	<input type="checkbox"/>
<b>10 anos</b>	<input type="checkbox"/>
11 anos	<input type="checkbox"/>
12 anos	<input type="checkbox"/>

Outro: \_\_\_\_\_

Você é?

Menina	<input type="checkbox"/>
Menino	<input type="checkbox"/>

Outro: \_\_\_\_\_

Qual é a sua raça/cor?

Branca	<input type="checkbox"/>
Preta	<input type="checkbox"/>
Parda	<input type="checkbox"/>
Amarela	<input type="checkbox"/>
Indígena	<input type="checkbox"/>
Não sei	<input type="checkbox"/>

Outra, qual? \_\_\_\_\_



## ANEXO II

### GRUPO FOCAL - DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Angela (mediadora), Caroline (chat e registros) e Stephanie (registros e gravação)

#### Roteiro para Grupo Focal sobre direitos das crianças

*Combinações no Chat:*

*Algumas combinações!*

*1) Se algum colega estiver falando e você quiser falar também, levanta a mão ou pede pra falar aqui no chat, ok?*

*2) Não tem resposta certa nem errada! Essa é só uma conversa pra gente entender o que cada um pensa sobre Direitos e Bem-Estar!*

*3) Vamos deixar o celular desligado durante o grupo :)*

*4) Qualquer dúvida é só perguntar :)*

1. Fala introdutória com familiares (5 min), só moderadora fala; responde eventuais dúvidas que os familiares tenham.

1.1 Apresentar o projeto, o GPPC, a pesquisa e objetivo geral deste trabalho.

1.2 Comunicar que estamos gravando, e que esse material permanece em sigilo, com acesso apenas dos pesquisadores do grupo.

1.3 Nossa atividade terá duração de aproximadamente 1h30.

1.4 Solicitamos que os estudantes não tenham distrações durante o debate, que os celulares permaneçam desligados. Podem já pegar sua garrafinha de água.

1.5 Após, solicitamos a eles que apenas os alunos fiquem no grupo. Os estudantes todos precisam sentir-se confortáveis para essa conversa, então é importante que estejam apenas eles.

1.6 Agradecemos a presença dos familiares e pedimos que nesse momento apenas estudantes e pesquisadores permaneçam no grupo.

2. Começar nos apresentando, nós e eles (perguntar se eles já se conheciam da escola).

### 3. Combinações para o grupo:

3.1 Explicar o objetivo do grupo, que é uma conversa para conhecer as opiniões deles sobre o tema dos direitos das crianças;

3.2 Não tem opinião certa ou errada, cada um tem a sua e nem sempre nossas opiniões são iguais. Aqui a gente vai poder conversar (entre vocês) sobre elas;

3.3 A mediação vai colocando os temas, mas não é tipo pergunta e resposta, é para que vocês possam conversar: o que pensam, o que sentem, se concordam ou não com a opinião do colega;

3.4 Se algum colega estiver falando, levantar a mão para falar e aguardar sua vez; escrever no chat para fazer alguma contribuição. Nós estaremos atentas ao chat (ao final tem um lembrete dessas combinações que vai ser colocado no chat, permanente).

4. Fazer um aquecimento, conversando de forma descontraída e informal sobre esse momento. Como tem sido esse período de pandemia para vocês?

5. Início do debate propriamente dito. Explicar que vamos falar sobre os direitos da criança e do adolescente e sobre bem-estar. Retomar o propósito do debate.

6. Quando falamos sobre bem-estar, o que vem a tua mente? Como é se sentir bem?

7. Nosso outro tema é direito das crianças e adolescentes: quando falamos de direitos da criança e adolescente, o que vem a mente de vocês? Como vocês entendem esses direitos?

7.1) Quais são os direitos que vocês conhecem? Exemplos (alternativa que pode já estar contemplada na fala anterior deles). As pesquisadoras podem sinalizar elementos que auxiliem o debate, como por exemplo nomear o ECA, ou citar elementos que facilitem.

8. Vocês ouviram falar desses direitos em casa, na escola, em outros lugares?

8.1) Em qual atividade ou situação vocês ouviram falar sobre os direitos?

9. Vocês acham que esses direitos acontecem mesmo para todas as crianças? São efetivados? Como vocês acham que isso acontece?



10. E como vocês acham que a gente pode fortalecer (melhorar) esses direitos?

11. Vocês acham que esses direitos influenciam no bem-estar de vocês? (Aqui retomar os conceitos que eles foram colocando ao longo do debate, sobre o que é bem-estar e o que são direitos).

12. Retomando o que eles falaram sobre direitos, como esses direitos estão nesse momento? Como tem sido esse período de pandemia para vocês?

13. Finalizar a atividade com uma fala final deles, como foi essa experiência? Agradecer a participação de todos.

.

**ANEXO III****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DA EMENDA**

**Título da Pesquisa:** Bem-estar Subjetivo na Infância: Percepções das Crianças e Fatores Psicossociais Associados

**Pesquisador:** JORGE CASTELLÁ SARRIERA

**Área Temática:**

**Versão:** 6

**CAAE:** 00674612.6.0000.5334

**Instituição Proponente:** Instituto de Psicologia - UFRGS

**Patrocinador Principal:** Instituto de Psicologia - UFRGS

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.149.888

**Apresentação do Projeto:**

O estudo avaliado tem como título “Bem-estar subjetivo na infância: percepções das crianças e fatores psicossociais associados”, que faz parte de um projeto de pesquisa transcultural nomeado “Mundos das Crianças” (Children’s Worlds, the International Survey of Children’s Well-Being – ISCWeB). Nesse momento, está se realizando a terceira onda de coleta de dados, a qual é conduzida no Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro, e São Paulo) pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da UFRGS, coordenado pelo professor Jorge Castellá Sarriera. Participam crianças com idades entre oito e 12 anos, as quais respondem a um questionário que avalia dimensões do bem-estar e indaga sobre atividades diárias e de vida, assim como fazem parte de grupos focais. Para alcançar os objetivos propostos os dados são levantados de forma quantitativa (análise descritiva, análise bivariadas e análise fatorial exploratória confirmatória) e qualitativa (análise de conteúdo). O projeto já foi aprovado por este CEP, mas foi apresentada uma emenda solicitando adaptação da coleta de dados, considerando o atual contexto de suspensão das atividades presenciais devido à pandemia do COVID-19. Os pesquisadores requerem que os grupos focais sejam realizados de forma online, com uso de software próprio para reuniões (MConf ou Skype, por exemplo), atendendo aos princípios éticos. Destaca-se que não há referencia a coleta de dados que envolve a aplicação do Questionário sobre Bem-estar Infantil.

**Objetivo da Pesquisa:**

Os objetivos gerais do estudo consistem em: 1) adaptar, validar e verificar as propriedades psicométricas de instrumento de bem-estar para crianças de 8 a 12 anos; 2) coletar dados representativos da vida e das atividades diárias das crianças, o uso do tempo e suas próprias percepções e avaliações de seu bem-estar; 3) conhecer os significados e concepções de bem-estar atribuídos pelas crianças; 4) avaliar o bem-estar subjetivo de crianças provenientes de diferentes contextos e de diferentes grupos socioeconômicos, assim como de gêneros distintos; e 5) possibilitar a comparação de aspectos psicossociais das crianças em diferentes países. Como objetivos específicos tem-se: 1) compreender as relações entre o bem-estar e a visão que as crianças têm de si mesmas e dos diferentes ambientes nos quais se relacionam; 2) identificar como as crianças percebem suas relações familiares e com amigos, com a comunidade e com a escola, bem como o uso que fazem do seu tempo livre; 3) identificar como as crianças relacionam o bem-estar com seu próprio futuro, a partir de suas expectativas atuais, seus desejos e aspirações; 4) avaliar a relação do bem-estar infantil com o senso de comunidade, o ambiente e a espiritualidade/religiosidade. Todos eles estão claros e são exequíveis de acordo com as propostas metodológicas a serem adotadas.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os pesquisadores pontuam no Formulário da Plataforma Brasil (FPB) e no projeto que o risco implicado a proposta é “baixo”, relativo ao cansaço em preencher todo o questionário ou o desconforto em responder algum item, e que “serão tomados todos os cuidados para o esclarecimento da pesquisa, sua afinidade ou não em participar e o consenso dos pais e educadores”. Alertam que “no caso de algum mal-estar a criança será acolhida pelo serviço de orientação educacional ou psicologia escolar da escola ou centros de atendimento psicológicos das Universidades”. No projeto, acrescentam que os participantes serão informados de que têm plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. No tocante aos benefícios, os pesquisadores destacam que “a pesquisa internacional visa levantar indicadores de bem-estar infantil, para que possam ser tomadas medidas pelos governos quanto à proteção dos direitos das crianças referentes ao seu bem-estar emocional e ambiental”.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A proposta de pesquisa está bem fundamentada teórica e metodologicamente.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As versão atualizadas do TCLE e do TA para o formato de grupos focais online foram incluídas na Plataforma Brasil, atendendo a Parecer anterior do CEP.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Todas as solicitações do CEP foram atendidas. Não há mais pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Recomendamos a todos os pesquisadores do Instituto de Psicologia que avaliem os seus projetos de pesquisa em andamento e considerem os impactos da COVID-19 na continuidade de sua realização.

Esta recomendação se aplica a todos os projetos de pesquisa. Devem ser avaliadas as situações de interação pessoal em coletas de dados e outras situações decorrentes da realização dos estudos.

Caso necessite de uma consultoria, o CEP do Instituto de Psicologia fica à disposição para discutir cada situação de forma pontual.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1551972_E2.pdf	15/06/2020 16:54:14		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEjun2020.pdf	15/06/2020 16:53:31	JORGE CASTELLÁ SARRIERA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PlataformaBrasilProjeto_3aOndaISCImai2020.pdf	28/05/2020 18:08:12	JORGE CASTELLÁ SARRIERA	Aceito
Outros	CartaCEP.pdf	28/11/2018 09:15:26	JORGE CASTELLÁ SARRIERA	Aceito
Outros	TERMO_CONCORDANCIA_INSTITUCIONAL.pdf	25/10/2018 11:33:37	JORGE CASTELLÁ SARRIERA	Aceito
Outros	Quest_parte2.pdf	22/10/2018 22:46:03	JORGE CASTELLÁ SARRIERA	Aceito
Outros	Parecer Comitê Pesquisa UFRGS.pdf	01/03/2012		Aceito

Outros	Parecer Comite Pesquisa UFRGS.pdf	10:28:19		Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto.pdf	23/02/2012 10:39:52		Aceito
Outros	QUESTIONARIO_12_ANOS.pdf	27/01/2012 12:34:59		Aceito
Outros	QUESTIONARIO 10 ANOS.pdf	27/01/2012 12:31:27		Aceito
Outros	QUESTIONARIO 8 ANOS.pdf	27/01/2012 12:23:00		Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PORTO ALEGRE, 12 de Julho de 2020

---

 Assinado por:

**Jerusa Fumagalli de Salles (Coordenador(a))**

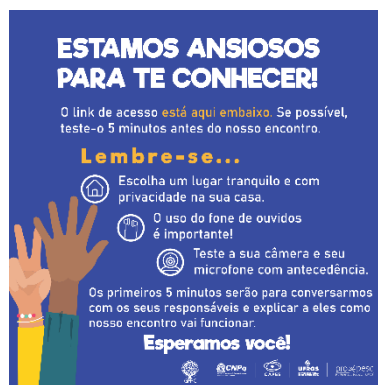
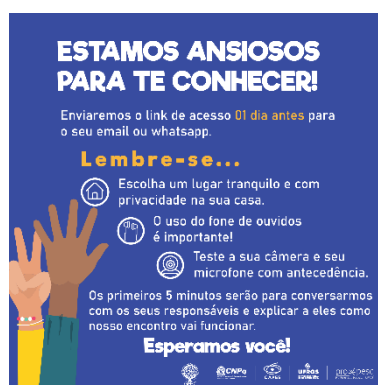
## ANEXO IV

## Cards dos convites e lembretes dos Grupo Focais

## Grupo Focal 14/10/2020



## Grupo Focal de 26/02/2021



**ANEXO V**

Uma cópia do formulário utilizado para inscrição das crianças nos grupos focais será anexada em formato de arquivo pdf. Link de acesso:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc20rNkZNSK9MIH7FbyJmD7df18ZpaVh39Rq3zf5JgxbkX\\_BQ/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc20rNkZNSK9MIH7FbyJmD7df18ZpaVh39Rq3zf5JgxbkX_BQ/viewform)



**ANEXO VI****TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL**

Escola/Colégio \_\_\_\_\_,

**Prezado(a) diretor(a),**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, com o objetivo de investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes escolas do Brasil.

Sua participação envolve a concordância da escola para a realização da pesquisa por meio da aplicação de questionários em alunos com idade entre 8 e 12 anos, além da concordância para a realização de um grupo de discussão com dez alunos voluntários sobre a temática. O questionário investiga atividades, percepções e avaliações de crianças sobre bem-estar subjetivo. A participação da escola nesse estudo é voluntária, e se a instituição decidir não participar ou quiser desistir em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo sem qualquer prejuízo. Aos alunos participantes, será solicitada a autorização dos pais por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico.

Os dados levantados na pesquisa serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e descartados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados da pesquisa, a identidade da escola e dos alunos participantes será mantida no mais rigoroso sigilo, omitindo-se todas as informações que permitam identificá-los.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente a sua escola estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta investigação foi enviada ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre com o número de telefone (51) 3308-5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e respeitam as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis pelo e-mail gppcufrgs@gmail.com, ou pelo telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera\_\_\_\_\_  
Local e data**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura diretor(a)\_\_\_\_\_  
Local e data

**ANEXO VII****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(Questionários)****Prezados responsáveis,**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, com o objetivo de investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes escolas do Brasil.

Para tanto, solicitamos sua autorização, e a de seu filho(a), para que ele(a) colabore com esta pesquisa por meio do preenchimento de um questionário que tem duração aproximada de 45 minutos para preenchimento e explora as atividades, percepções e avaliações das crianças sobre bem-estar subjetivo. O material será coletado em horário disponibilizado pela direção da escola, e se restringirá unicamente à produção de conhecimento científico, garantindo a confidencialidade e a não identificação dos participantes. A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária. Se você, ou seu filho(a), decidir que ele(a) não deve participar ou que deve desistir, tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Os dados coletados serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e descartados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade de seu(sua) filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, seu(sua) filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta pesquisa oferece riscos mínimos ao participante, tais como o cansaço em preencher todo o questionário ou o desconforto em responder algum item. Entretanto, caso, de alguma maneira, seu(sua) filho(a) sentir-se mobilizado com algum aspecto referente à realização dessa atividade, ele(a) será encaminhado(a) ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade.

Esta investigação foi enviada ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600, na cidade de Porto Alegre, com o número de telefone (51) 3308-5066 e email: cep-sico@ufrgs.br e anexada à Plataforma Brasil. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e respeitaram as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis pelo e-mail gppcufrgs@gmail.com, ou pelo telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,

---

Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

---

Local e data

Consinto com a participação de meu filho(a) neste estudo e declaro ter recebido uma via deste termo de consentimento.

---

Nome e assinatura responsável

---

Local e data

**ANEXO VIII****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Prezado(a) aluno(a):**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, com o objetivo de investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes escolas do Brasil.

Para tanto, solicitamos sua autorização para completar um questionário que tem duração aproximada de 45 minutos para preenchimento e/ou participar de um grupo de discussão com duração aproximada de uma hora e meia que busca conhecer os significados e concepções de bem-estar atribuídos pelas crianças. Essas atividades ocorrerão em horário disponibilizado pela direção da escola, juntamente com os alunos de sua idade que optarem por participar. Os materiais que você produzir serão documentados, e só serão utilizados para a produção de conhecimento científico. Tudo o que você falar ou produzir será mantido em sigilo, ou seja, não será identificado com seu nome, e só ficará disponível para os pesquisadores. A sua participação é voluntária. Se você decidir que não deve participar ou que deve desistir, tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

O material será arquivado na sala do pesquisador responsável (nº 122), nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e descartado após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, seus dados pessoais não serão identificados. Ao participar dessa pesquisa, você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta pesquisa oferece riscos mínimos ao participante, tais como o cansaço em preencher todo o questionário ou o desconforto em responder algum item. Caso, de alguma maneira, você sentir que precisa conversar sobre o que pensou a partir da participação, você será encaminhado ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade.

Esta investigação foi enviada ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, Porto Alegre, com o número de telefone (51) 3308-5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br e anexada à Plataforma Brasil. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e respeitam as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis pelo e-mail gppcufrgs@gmail.com, ou pelo telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,

---

Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

---

Local e data

Concordo em participar deste estudo e declaro ter recebido uma via deste termo de consentimento.

---

Nome e assinatura do aluno

---

Local e data

## ANEXO IX

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Grupo Focal *Online*)

**Prezados(as) pai/mãe/responsável:**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, com o objetivo de investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes escolas do Brasil.

Para tanto, solicitamos sua autorização, e a de seu filho(a), para que ele(a) colabore com esta pesquisa por meio da participação em um grupo que irá debater sobre os significados e concepções de bem-estar atribuídos pelas crianças. Esse grupo ocorrerá de forma virtual *online*, em horário a ser combinado juntamente com os alunos de sua idade, após o aceite em participar da pesquisa, e serão gravados, se assim você o permitir, com duração aproximada de uma hora e meia. O material coletado se restringirá unicamente à produção de conhecimento científico, garantindo a confidencialidade e a não identificação dos participantes. A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária. Se você, ou seu filho(a), decidir que ele(a) não deve participar ou que deve desistir, tem absoluta liberdade de fazê-lo a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

O vídeo do grupo será arquivado em disco rígido do pesquisador responsável, e descartado após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados da pesquisa, a identidade de seu(sua) filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, seu(sua) filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. O risco implicado na participação dessa pesquisa é considerado mínimo, mas durante a coleta de dados *online*, há riscos leves que poderão ocorrer, tais como falhas técnicas, problemas de sistema, problemas de sinal de Internet e perda das informações. Entretanto, caso, de alguma maneira, seu(sua) filho(a) sentir-se mobilizado com algum aspecto referente à realização dessa atividade, ele(a) será encaminhado(a) ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade. O consentimento de participação na pesquisa não retira os direitos previstos nos termos da Lei (artigos 927 a 954 da Lei 10.406/2002 e Resolução CNS no 510 de 2016 e Resolução 466/2012).

Esta investigação foi enviada ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre, com o número de telefone (51) 3308-5066 e email: cep-sico@ufrgs.br e anexada à Plataforma Brasil. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e respeitaram as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis pelo e-mail gppcufrgs@gmail.com, ou pelo telefone: (51) 3308-5239. Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Local e data

Ao responder a esse e-mail, declaro que consinto com a participação de meu filho(a) neste estudo e que recebi uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Nome do responsável

\_\_\_\_\_  
Local e data

## ANEXO X

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### (Grupo Focal *Online*)

**Prezado(a) aluno(a):**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, com o objetivo de investigar o bem-estar infantil, direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes escolas do Brasil.

Para tanto, solicitamos sua autorização para participar de um grupo de discussão que busca conhecer os significados e concepções de bem-estar atribuídos pelas crianças. Esse grupo terá duração de cerca de uma hora e meia, e ocorrerá de forma virtual *online*, em horário a ser combinado juntamente com os alunos de sua idade, após o aceite em participar da pesquisa. Os materiais que você produzir serão documentados, e só serão utilizados para a produção de conhecimento científico. Tudo o que você falar ou produzir será mantido em sigilo, ou seja, não será identificado com seu nome, e só ficará disponível para os pesquisadores. Se você decidir que não deve participar ou que deve desistir, pode fazer isso a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

O vídeo do grupo será gravado e arquivado em disco rígido do pesquisador responsável, e descartado após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, seus dados pessoais não serão identificados. Ao participar dessa pesquisa, você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. O risco implicado na participação dessa pesquisa é considerado mínimo, mas durante a coleta de dados *online*, há riscos leves que poderão ocorrer, tais como falhas técnicas, problemas de sistema, problemas de sinal de Internet e perda das informações. Entretanto, caso, de alguma maneira, seu(sua) filho(a) sentir-se mobilizado com algum aspecto referente à realização dessa atividade, ele(a) será encaminhado(a) ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade. O consentimento de participação na pesquisa não retira os direitos previstos nos termos da Lei (artigos 927 a 954 da Lei 10.406/2002 e Resolução CNS no 510 de 2016 e Resolução 466/2012).

Esta investigação foi enviada ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, Porto Alegre, com o número de telefone (51) 3308-5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br e anexada à Plataforma Brasil. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e respeitam as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis pelo e-mail gppcufrgs@gmail.com, ou pelo telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Local e data

Ao responder a esse e-mail, declaro que concordo em participar deste estudo e que recebi uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Nome do aluno

\_\_\_\_\_  
Local e data

