



**Faculdade de Letras e Ciências Sociais**

**Departamento de Sociologia e Serviço Social**

**Trabalho de Fim de Curso**

**Título:**

*“Molwenes”*: Um Estudo sobre as Interpretações das Crianças que Moram na Rua, acerca dos Estereótipos que sofrem (o caso da Baixa da Cidade de Maputo)

Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane

**Autora:**

Mayela Yune Ricardo

**Supervisor:**

Dr. Baltazar Muianga

Maputo, Dezembro de 2021

“Molwenes”: Um Estudo sobre as Interpretações das Crianças que Moram na Rua, acerca dos Estereótipos que sofrem (o caso da Baixa da Cidade de Maputo)

Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane

**Mayela Yune Ricardo**

**Departamento de Sociologia**

**Faculdade de Letras e Ciências Sociais**

**Universidade Eduardo Mondlane**

Supervisor:

Dr. Baltazar Muianga

Maputo, Novembro de 2021

O Júri

O Supervisor

O Presidente

O Oponente

.....

.....

.....

Maputo, Dezembro de 2021

**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE**  
**FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**Departamento de Sociologia e Serviço Social**

**Título:**

“Molwenes”: Um Estudo sobre as Interpretações das Crianças que Moram na Rua, acerca dos Estereótipos que sofrem (o caso da Baixa da Cidade de Maputo)

**Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane**

**Autora:**

**Mayela Yune Ricardo**

**Supervisor:**

**Dr. Baltazar Muianga**

Maputo, Dezembro de 2021

## Sumário

Declaração de honra.....	iv
Dedicatória.....	v
Agradecimentos .....	vi
Resumo .....	viii
Abstract.....	ix
Introdução .....	10
1. Revisão da Literatura.....	14
1.1. Processo de exclusão social às crianças na rua .....	14
1.2. Condições sócio-económicas que levam as crianças a viver na rua .....	18
1.3. Problema de Pesquisa.....	21
2. Quadro Teórico.....	22
2.1. Teoria da Criança como Sujeito Histórico-Cultural de Vigotsky .....	22
2.2. Conceptualização e operacionalização.....	26
3. Metodologia.....	30
3.1. Método de pesquisa e de abordagem.....	30
3.2. Técnica de amostragem.....	30
3.3. População e amostra.....	32
3.4. Técnica de interpretação de dados .....	33
3.5. Questões éticas na pesquisa.....	33
3.6. Constrangimentos da pesquisa .....	34
4. Apresentação e Discussão dos Resultados .....	35
4.1. Perfil sócio-demográfico .....	35
4.2. Observando a rotina das crianças na rua .....	36
4.3. Práticas e experiências quotidianas das crianças.....	38
4.4. Tipo de relacionamento entre as crianças e outros actores sociais .....	43
4.5. Estereótipos sociais .....	50
4.6. Estratégias de gestão de estereótipos sociais.....	52
Considerações Finais .....	57
Referência Bibliográfica .....	59
ANEXO.....	62

### **Declaração de honra**

Eu, Mayela Yune Ricardo, declaro que, este trabalho de investigação nunca foi apresentado para obtenção de qualquer grau, e que ele constitui o resultado da investigação, levada a cabo por mim, estando indicadas nas referências bibliográficas, as fontes por mim consultadas ao longo da elaboração do mesmo.

**Autora**

---

**(Mayela Yune Ricardo)**

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho ao meu Senhor Jesus Cristo;

Ao Departamento de Sociologia da Universidade Eduardo Mondlane;

Aos meus progenitores Pedro Ricardo e Célia Moisés e meus irmãos em Cristo;

Ao meu Esposo, Amigo, Companheiro, Danilson Henrique.

## Agradecimentos

Acima de tudo e todos, agradeço ao meu Bom, Maravilhoso e Grandioso Deus Soberano, Jesus Cristo e Espírito Santo, que tornaram possível este trabalho, me capacitando e auxiliando em tudo. Quando não conseguia continuar, o Senhor Divino, me fortalecia através da elucidação dos Seus planos no meu processo de ensino-aprendizagem. A Deus, reafirmo a Honra e a Glória.

Ao meu supervisor (Baltazar Muianga), que concedeu-me sábias orientações sociológicas, predispondo-se no momento oportuno, para cooperar nesta investida científico-sociológica. Aos meus professores de sociologia, que colaboraram no meu ensino-aprendizagem, inculcando-me conhecimentos por meio de livros, manuais de apoio e esclarecimentos, que foram conteúdos imprescindíveis para a concretização deste estudo.

Aos meus colegas da turma de Sociologia 2017, agradeço por terem partilhado conhecimento, e deles, ter aprendido e passado momentos maravilhosos, que, embora alguns fossem difíceis, foram superados pela companhia de colegas. Ao meu grupo que desde o primeiro ano de Faculdade partilhamos carteira, tivemos momentos de estudos e discussão, fizemos investigações, o meu muito obrigado à Teresa Taíbo, Euridese Samuel, Dúlcia Wacitela, Carlota Halafo e Nayma Rebocho, membros da “*Dream Team*”.

Agradeço à Hlayiseka que ajudou muito, permitindo fazer parte das rondas matinais, a ser preparada para lidar com os meninos que moram na rua, dando dicas, sugestões e ver na prática, como chegar a eles, como se dirigir aos mais acanhados, o que fazer para ter atenção deles.

Agradeço às crianças, que muito colaboraram, e fizeram possível esta pesquisa, ao facultarem informação, aceitando fazer parte deste trabalho e, colaborar de forma incrível pelas suas experiências quotidianas, para a compreensão dos estereótipos que sofrem por parte de outros actores, principalmente os externos aos seus grupos.

Aos meus pais (Pedro Ricardo & Célia Moisés), que desde o início investiram financeira e emocionalmente, para que pudesse ter alguma formação académica, estando sempre presentes em cada momento e conquista. Aos meus irmãos, que deram muito apoio ao longo da jornada, à minha família em geral, que directa ou indirectamente, apoiou para a materialização dos meus estudos que resultaram neste trabalho.

Agradeço ao meu companheiro, que desde o início do meu percurso académico, esteve presente como explicador das matérias, como conselheiro, orientador e tutor. Sempre dispôs-se a ajudar, elucidar as minhas dúvidas e, minimizar as minhas dificuldades. A ele, agradeço e reconheço que foi enviado por Deus para me ajudar e acompanhar.

*A todos, Muito Obrigada!*

## Resumo

Este estudo, tem como foco de análise, compreender a interpretação que as crianças que moram na rua, têm acerca dos estereótipos que sofrem. Este cerne analítico, emerge da tese teórica de Vigotsky, segundo a qual, a criança é um sujeito histórico-cultural. Esta teoria orientou o estudo, a partir de seus conceitos relacionados com a habilidade interpretativa da criança. A sociologia interpretativa, principalmente vinculada à criança, iluminou os argumentos centrais deste estudo com seus pressupostos e orientações observacionais, quer na apreensão de linguagem falada, como gesticulada. Adoptou-se a abordagem qualitativa, porque permitiu a análise das interpretações das crianças, ampliando possibilidades de deter-se nos detalhes e situações aparentemente triviais. Foi neste sentido, que a entrevista aberta permitiu, a chance de ouvir das próprias crianças, suas reflexões e leituras, acerca dos estereótipos que sofrem no seu quotidiano. As observações directas-sistemáticas, aumentaram as possibilidades de não se limitar em ouvir as crianças, como também vivenciar e experienciar algumas situações ligadas ao dia-a-dia das crianças. Defendeu-se a ideia de que, as crianças que moram na rua, têm habilidade de ler, de interpretar, e de elaborar estratégias e formas de lidar com os estereótipos que alguns actores lhes atribuem. Tendo-se observado, que de facto, as crianças que moram na rua, desenvolvem e criam suas próprias estratégias de sobrevivência, acabando por absorver habilidades de leitura, do tipo de pessoas que podem abordar. Desenvolvem também aptidões sobre como lidar com as pessoas, que respondem a elas de forma violenta, quer por palavras insultuosas ou ameaças relativas à agressão. As crianças vêem no quotidiano da rua, algumas oportunidades de emprego, e consideram a rua como lugar que podem fazer as suas vontades livremente, sem o controle dos adultos. Por isso, na rua, elas se inserem ou criam grupos de colaboração e de laços de familiaridade, como forma de garantirem segurança intragrupal, principalmente contra as ameaças dos actores <sup>1</sup>estereotipantes.

**Palavras-chave:** Estereótipos sociais, Interpretação, Criança, Crianças que vivem na rua, Actor social

---

<sup>1</sup> Aqueles que directa ou indirectamente, todavia, que de forma consciente, criam e expressam estereótipos contra crianças que se encontram em situação de rua.

## **Abstract**

This study focuses on the analysis of understanding the interpretation that children who die on the street have about the stereotypes they suffer. This analytical core emerges from Vygotsky's theoretical thesis, according to which the child is a cultural-historical subject. This theory guided the study, based on its concepts related to the child's interpretive ability. Interpretive sociology, mainly linked to the child, illuminated the central arguments of this study with its presuppositions and observational orientations, whether in the apprehension of spoken language, as in gestures. The qualitative approach was adopted, because it allowed the analysis of the children's interpretations, expanding the possibilities of dwelling on apparently trivial details and situations. It was in this sense that the open interview allowed the chance to hear from the children themselves, their reflections and readings about the stereotypes they suffer in their daily lives. Direct-systematic observations increased the possibilities of not just listening to children, but also experiencing and experiencing some situations related to the children's daily life. The idea that children who die on the street have the ability to read, interpret, and elaborate strategies and ways of dealing with the stereotypes that some actors attribute to them was defended. It has been observed that, in fact, children who die on the street, develop and create their own survival strategies, ending up absorbing reading skills, the kind of people they can approach. They also develop skills on how to deal with people, who respond to them violently, either with insulting words or threats related to aggression. Children see some job opportunities in everyday life on the street, and consider the street as a place where they can do their own thing freely, without the control of adults. Therefore, on the street, they enter or create groups of collaboration and familiarity ties, as a way of guaranteeing intragroup security, especially against the threats of stereotypical actors.

**Keywords:** Social stereotypes, Interpretation, Children, Children living on the street, social Actor

## Introdução

Este estudo, olha para a criança como actor social, que tem capacidade reflexiva, de interpretar a acção que recai sobre ela, sem que necessariamente, dependa da opinião dos adultos. Neste sentido, o principal conceito que orienta a nossa pesquisa é a *interpretação*. Este é o conceito fulcral, porque faz a apreensão do real sentido da habilidade do actor, que se pretende compreender ao longo da confrontação entre a teoria e a empiria.

A escolha do tema ligado a crianças na rua, emerge da influência retida na cadeira de Sociologia da Infância, em que a atenção especial, está nas crianças e nas suas interpretações sobre o mundo. No entanto, abordar sobre a criança seria amplo, por isso, foi necessário focar-mo-nos nas condições em que essa criança se encontra inserida, o que designamos de "quotidiano infantil em situação de rua", falando concretamente do fenómeno de esteréotipos sociais. Realçar que o fenómeno das crianças na rua, é muitas vezes interpretado como *“processo estrutural, multidimensional, que envolve a falta de recursos e de oportunidades, e também, a falta de pertencimento familiar activo, como um produto da ruptura dos laços sociais que permitem que os indivíduos se integrem numa rede social condigna”* (OPS, 2003).

Todavia, tomamos um rumo diferente, centrando nossa atenção nos elementos endógenos, ligados à própria capacidade interpretativa da criança. E, foi com base no conceito de criança como actor social, tomando em conta, o direito que ela tem de dar à sua opinião ou interpretação sobre determinada situação, ou contexto em que está inserida, espaço este, trazido ao debate científico pela Sociologia da Infância. Deste modo, começou a ser confrontado o adultocentrismo, que olhava para criança como mero receptor das ideias dos adultos. Foi nessa senda, que surgiu o interesse em realizar um estudo sobre as interpretações que as crianças que moram na rua desenvolvem, acerca dos estereótipos que sofrem, referindo-se, *“à representação de um objecto (coisas, pessoas, ideias), mais ou menos desligada da sua realidade objectiva e social que é partilhada pelos membros de um grupo social, sendo essa representação detentora de alguma estabilidade”*.

Ao longo do século XX, no campo das ciências humanas e sociais, a infância segundo Sarmiento e Gouvêa (2008) apud Peloso (2013, p. 24949), foi investigada estritamente pela psicologia, na qual configurou um campo próprio, e durante este processo histórico de conformação das distinções entre campos disciplinares, a criança foi tomada, por excelência, como objecto da psicologia que pouco dialogou com as demais ciências, como a sociologia, a

antropologia e a história. E, tampouco foram dados ouvidos para que as próprias crianças participassem da construção desta história. Decorrente disso, as crianças foram analisadas e classificadas como seres biopsicológicos, e esquecidas como sujeitos sociais e produtoras da cultura.

Acreditamos que com este estudo, podemos confrontar o argumento defendido ao longo do tempo, de que a criança é um objecto de estudo que, para entendê-lo, tem de se ouvir aos seus adultos próximos. Alguns autores Ferreira (2011), Medeiros (1999), Sixpence (2010), também defendem que é mera reprodutora do conhecimento dos adultos. Sendo assim, este estudo centra-se numa perspectiva oposta ao adultocentrismo. Foca-mo-nos na criança como sujeito social, que possui conhecimento adquirido nas interações sociais. Buscamos tratar sobre este fenómeno das crianças que moram na rua, buscando a opinião delas sobre os estereótipos sociais, de modo a saber como elas interpretam esses estereótipos, por isso, acreditamos ser imperioso, ouvir a partir dos próprios actores (crianças).

A importância social deste estudo, reside no facto de abordar sobre um fenómeno que desperta a consciência da sociedade, a partir do momento em que ilustra que a situação das crianças na rua envolve todo tecido social. A razão disso, deve-se aos estereótipos que a mesma sociedade produz acerca das crianças que se encontram a viver na rua. Nisso, sublinhamos que o estudo desperta que esses estereótipos são produtos da mesma sociedade "estereotipante". Esses estereótipos têm impacto na vida das crianças, tanto no seio familiar, como na sociedade em geral, e principalmente, no comportamento adoptado por elas.

Ademais, a relevância científica deste estudo, reside no facto de trilhar por uma linha teórica menos explorada na ciência e na sociologia especificamente, a perspectiva da própria visão das crianças. Essa linha poderá trazer dados pouco aprofundados, uma vez que a visão das crianças não tem sido foco nas literaturas e pesquisas já desenvolvidas. Desta forma, este estudo contribui com o aprofundamento dos conceitos sociológicos menos explorados. Também aprofunda a teoria, através de dados que foram adquiridos no campo, alongando e dando uma nova configuração a alguns conceitos a partir de novos descobrimentos apreendidos por meio de dados apurados. Esta contribuição teórico-conceitual, poderá ser útil para novas pesquisas sociológicas, e para o próprio conhecimento à comunidade científica.

Para compreender este fenómeno, da capacidade interpretativa das crianças em situação de rua, como estratégia de lidar com estereótipos sociais, optou-se por um local muito

movimentado e com bastante oportunidades para experienciar o quotidiano das crianças, que constituem o grupo alvo desta pesquisa. Por isso, as ruas da Baixa da Cidade, foram as rotas da pesquisa de campo, com o objectivo de *compreender a interpretação das crianças que moram na rua, acerca dos estereótipos que sofrem*. Desta forma, para materializá-lo, procurámos numa primeira instância, descrever as práticas e experiências quotidianas das crianças. Em segundo momento, demonstrar o tipo de relacionamento do dia-a-dia entre as crianças e outros actores sociais. E, no fim, arrolar as formas que as crianças têm em lidar com os estereótipos sociais.

O estudo encontra-se organizado em quatro fases. Na primeira, encontra-se a revisão da literatura, que abarca o processo de exclusão social à crianças na rua, levantando um debate sobre as condições de vida das crianças, ou a forma como elas chegam às ruas. Presta-se atenção aos factores que levam à exclusão social, olhando para as condições sócio-económicas que levam as crianças a viver na rua. Por isso, discute-se também, as razões que levam as crianças à rua e os estereótipos que elas sofrem.

A segunda fase referente ao quadro teórico, encontra-se a Teoria da Criança como Sujeito Histórico-Cultural de Vigotsky, que foca-se na criança como sujeito activo no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse processo, a criança estabelece relações, e tem capacidade de criar e recriar o que está à sua volta. A teoria toma em conta as habilidades que as crianças têm, de tomar um posicionamento diante de questões que lhes dizem respeito, como liberdade de escolha e de decisão. A mesma, olha para crianças como sujeito social, que através da interacção com os adultos e entre elas, desenvolvem capacidades que fazem delas seres-pensantes sobre seu próprio mundo. E ainda nessa fase, também encontram-se patente, os conceitos e sua operacionalização, para afunilar a compreensão do problema que está a ser discutido.

A terceira fase, trata da metodologia e, sublinhamos que esta pesquisa é de natureza qualitativa, porque busca colectar e analisar dados com profundidade, fazendo apreensão de experiências, opiniões, conhecimentos e estilo de vida. Quanto à amostragem, baseámo-nos nas entrevistas por acessibilidade e bola de neve. No que concerne à população e amostra, especificamos que, o grupo alvo são as crianças que se abrigam e se aposentam na rua, com idades abaixo dos 12 anos, numa amostra de 8 crianças. Como técnicas de recolha de dados, baseámo-nos na entrevista em profundidade, de modo a permitir que os dados fossem colectados com maior intensidade informacional, apoiada pela observação directa para

melhor apreensão dos dados. No que respeita à técnica de interpretação de dados, temos a análise de conteúdo, uma vez que a nossa pesquisa é interpretativa, buscou-se ouvir das crianças, para interpretar os seus dados de forma sistemática, objectiva e detalhada, os conteúdos apurados. Nas questões éticas, usámos o princípio do consentimento informado, onde apresentámos o trabalho às crianças antes de conversar com elas. O princípio de anonimato, evitando divulgar os seus nomes ou fotos. O princípio de sensibilidade, onde buscámos formas de não ferir com a questão emocional ou sentimental das crianças participantes.

E por fim, temos a quarta fase, que diz respeito à apresentação e discussão dos resultados, onde foram apresentados os depoimentos das crianças, logo em seguida, fez-se a análise e interpretação à luz da teoria. Tendo como principal objectivo a apreensão dos estereótipos sociais, esta fase tem três temas de orientação e seus subtemas de especificação. O primeiro discute as práticas e experiências quotidianas das crianças. O segundo é referente ao tipo de relacionamento entre as crianças e outros actores sociais. No terceiro são anunciados os tipos de estereótipos e formas que as crianças usam para lidar com os estereótipos sociais.

## 1. Revisão da Literatura

Na revisão bibliográfica, constatou-se duas principais linhas de abordagem, que ancoram a nossa discussão literária. Essas perspectivas, ajudam a compreender as perspectivas que têm sido debruçadas no âmbito do debate sobre crianças. A primeira abordagem versa sobre os factores da exclusão social perante crianças, condicionando a sua estadia na rua (Gontijo, 2007; Medeiros 1999; Silva, 2006; Varela, 2018 e Batista, 2005). A segunda abordagem discute sobre as motivações que levam as crianças à rua (Sixpence, 2010; Ferreira, 2011; Fernandes, 2008 e Medeiros, 1999).

### 1.1. Processo de exclusão social às crianças na rua

O artigo sobre “Crianças e Adolescentes em Processo de Exclusão Social” de Gontijo (2007), e a tese de Medeiros (1999) “Olhando a Lua pelo Mundo da Rua: representações sociais da experiência de vida de meninos em situação de rua”, ambos intersectam suas ideias, ao tratarem da questão ligada ao processo de exclusão social vivenciado por milhares de crianças e adolescentes. Nessa análise do processo, é tomada em consideração a problemática das políticas públicas desenhadas e direccionadas a esta população nos diversos momentos históricos (Gontijo 2007 e Medeiros, 1999).

Para ilustrarem a exclusão social às crianças na rua, Gontijo (2007) e Medeiros (1999), convergem ao considerarem o contexto social, como importante para entender a situação de crianças na rua. Concordam na ideia de que o abandono, a miséria e a violência extrema, têm sido realidades que levam crianças a buscarem a vida na rua.

Nessa abordagem, interessa o “Estudo sobre Intervenção Precoce na Infância: Exclusão Social em crianças com Necessidades Educativas Especiais no Conselho de Montemor-o-Novo” de Marta Varela (2018), em que procura analisar o contexto educativo e social das crianças com NEE (Necessidades Educativas Especiais), de forma a perceber a (in)existência de práticas de exclusão social. Para concretizar este objectivo, a autora eleva a criança ao título de objecto de estudo, e toma em conta, a perspectiva dos profissionais envolvidos no seu desenvolvimento, membros da equipa de intervenção precoce (EIP) e educadores/auxiliares, (Varela, 2018).

O autor, faz a sua leitura crítica acerca da exclusão, a partir de um olhar que se foca numa multiplicidade de elementos que levam à exclusão. Na sua perspectiva, essa realidade afecta todas as classes sociais e etárias, por variados motivos, desde a pobreza, a deficiência e o

racismo, embora o seu enfoque neste estudo, se centrasse na exclusão social em crianças com necessidades educativas especiais acompanhadas pela Equipa de Intervenção Precoce. Esta mesma preocupação de acompanhamento, nota-se no estudo de Batista et al (2005), quando toma em consideração o processo de assistência e acompanhamento às crianças realojadas nos centros de acolhimento para a ressocialização e cuidados básicos.

Nesta senda de análise de processos de acompanhamento, Varela (2018) verificou que, apesar das várias formas de intervenção no contexto educativo das crianças junto dos seus pares, o problema da exclusão social reside no âmbito familiar, mais concretamente, por parte dos pais/encarregados de educação, pois, desenvolvem medos e também afastam-se das responsabilidades de participar nas intervenções. Como consequência do afastamento dos pais/encarregados e da falta de cuidados, as crianças são isoladas de modo a não serem vistas pelas outras pessoas.

A mesma constatação, teve Batista et al (2005), a partir da sua visão de que, embora os profissionais tenham as suas dificuldades na observância de leis ligadas à Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança (1990), as maiores dificuldades que se têm notado, reside na própria abertura das crianças, que tendo passado por problemas da exclusão nas suas famílias, as mesmas têm tido dificuldades interactivas nos centros de acolhimento. O que ilustra que, o problema identificado não é só a nível familiar. Nisso, Varela (2018) mostra que, também é preciso ter em conta, que mesmo com tantos estudos realizados sobre esta temática, a Intervenção Precoce na Infância ainda carece de ser desenvolvida, porque ainda é tida como complicada e alvo de tabus. Esse desenvolvimento, ainda limita-se nas técnicas, capacitação dos profissionais, na mentalidade e nas políticas, (Varela, 2018).

As leituras de Batista (2005) e de Varela (2018), são contrapostas por Silva (2006), que ousadamente, mostra que a família tem influência na exclusão, mas há um elemento mais notório e estatisticamente significativo, que ilustra a génese da exclusão das crianças. Silva (2006) discorda de Batista (2005) e de Varela (2018) quando olham para família como principal influenciador. Para ele, o racismo, tem sido principal indicador.

Tal como Neves (2006), no seu “Meninos e Meninas de Rua: por que eles/as não têm raça?” elaborado para compreender o processo de estigmatização, discriminação e exclusão social sofrida por meninos e meninas de rua no Brasil. Neves (2006) verificou ao longo do seu trabalho, a questão da invisibilidade étnico-racial dos/as meninos e meninas em situação de risco pessoal e social ou de rua, sendo que 90% das crianças são negras. Foi possível notar

que as várias ideologias existentes contribuíram e/ou condicionaram este fenómeno da invisibilidade racial dos/as meninos/as de rua, ressaltando o viés economicista, assim como o poder ideológico, (Silva, 2006).

Algumas evidências são trazidas à tona por Neves (2006), para mostrar que a exclusão é mais étnico-racial que familiar. Autor mostra que vários estudos comparativos entenderam que, os/as negros/as não ascendem socialmente porque são negros, não porque são pobres, os pobres podem ascender num sistema competitivo, mas por sua vez, os negros enfrentam obstáculos, porque são marginalizados racialmente. Deste modo, eles permanecem com as identidades oprimidas, os recursos e direitos negados, sendo então dominados pela identidade dominante. Todavia, os negros juntaram-se ao Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) que permitiu que sua voz fosse ouvida como pobres e não como negros, (Neves, 2006).

Tendo em conta os três estudos, que apesar de analisarem a exclusão social em diferentes vertentes, é possível notar que Varela (2018) concorda com Gontijo (2007) e Medeiros (1999), quando verificam que o contexto ou a situação (abandono, miséria, violência, pobreza, racismo, deficiência, ideologia), em que as crianças ou adolescentes se encontram são factores que contribuem para que este fenómeno esteja patente na sociedade. No entanto, Neves (2006), discorda com Batista (2005) e com Varela (2018), uma vez que estes dois focam-se na estrutura familiar como principal variável influenciadora da exclusão. Neves (2006), foca-se na questão étnico-racial como variável estatisticamente ilustrativa e comprovada, que influencia na exclusão das crianças que estão na rua.

Para alargar este debate sobre o papel das instituições de acolhimento, é importante trazer as ideias que convergem com Batista (2005), patentes no artigo da Lima (sd) “ Crianças e adolescentes em situação de rua: propostas pedagógicas como instrumento de materialização do direito ao desenvolvimento”. Esta autora, traz uma discussão acerca dos desafios do Estado na inclusão de crianças e adolescentes de rua no sistema educacional formal, partindo da proposta de Paulo Freire, de articular a educação à tomada de consciência de uma situação de opressão vivenciada pelo educando.

A autora, analisa as propostas sobre as políticas públicas ligadas a educação em dois ângulos: o primeiro está relacionado com educação institucional, onde o ensino formalizado é o foco da educação pública. Para Baptista (2005), é necessário rever essa afirmação, pois sendo a escola uma instituição fechada, com regras e com uma educação hierarquizada, esta torna-se

uma barreira para a permanência de crianças e adolescentes em situação de rua. A condição em que essas crianças e adolescentes se encontram, leva-os a uma situação de risco, proposta de Ulrich Beck (2002), em que os direitos desses são violados.

Num contexto em que essas crianças são consideradas o futuro da sociedade, a esperança de uma sociedade mais justa e solidária, é ameaçada pela predominância do risco, visível através da condição de rua e da extrema pobreza que, comprometem a vida, o futuro e a autoconfiança (Lima, s.d). Neste argumento, converge com Batista (2005), que acredita que as crianças que fazem a vida na rua, têm poucas chances de permanecerem nas instituições, devido ao fechamento promovido pelas próprias regras (Batista, 2006 e Lima, sd).

O segundo ângulo constatado por Lima (sd), versa sobre a educação informal mediada pela escola, que assumiria a posição de uma educação transformadora e cidadã, pois verifica-se uma realidade cruel e isolada, vivenciada pelas crianças e adolescentes em situação de rua, estando deste modo, mais distantes de alcançar a possibilidade de fazer parte do mundo académico e profissional. Para que haja inserção de crianças e adolescentes em situação de rua nas escolas, é necessário que haja união de propostas políticas que estejam em torno dessa inserção, tendo em conta as mudanças dos espaços sociais e os limites do autoconhecimento. A partir da criação de novas expectativas, é possível redefinir futuros e construir uma sociedade melhor, fazendo uso das políticas públicas educacionais mais eficazes.

Desenvolvendo de forma mais específica as ideias de Lima (sd), sobre a necessidade de políticas públicas inclusivas para a inserção e capacitação das crianças na rua, Paulo Freire (1996) apud Lima (s.d), aprofunda este debate através de uma pedagogia libertadora, que permite habilitar o homem para escolher, decidir e actuar sobre o mundo, aplicando uma prática crítica – educativa para uma acção consciente e transformadora. Levando em consideração as políticas públicas seria possível materializar o direito humano de desenvolvimento, criando melhores condições para os jovens vulneráveis que se encontram em situação de rua.

Mesmo concordando com a opinião dos autores, tem de se ter em conta, a opinião dessas crianças e adolescentes que vivem e passam por essas dificuldades nas ruas, antes mesmo de se elaborar acções viradas à compreensão desse cenário. Isto quer dizer que, não só é suficiente saber que a exclusão social advém das condições em que as crianças se encontram, como também saber se elas/eles percebem ou sentem essa exclusão, e se realmente as suas

condições de vida ou a forma como elas chegam às ruas, são os factores que contribuem para exclusão social.

### **1.2. Condições sócio-económicas que levam as crianças a viver na rua**

No que concerne às condições sócio-económicas, o artigo de Ferreira (2011) e Medeiros (1999), ilustram que a pobreza tem sido o principal motivo que leva às crianças a tomarem decisões de abandonar as suas casas, para ir viver na rua. Embora haja algumas críticas levantadas à perspectiva que olha para pobreza como principal razão, Medeiros (1999) acredita e reafirma que a pobreza é realmente o motivo primordial, trazendo dados estatísticos que mostram que a maioria das crianças e dos adolescentes que vivem em famílias cuja renda mensal *per capita* não ultrapassa metade do salário mensal, são mais vulneráveis a optarem pelas moradias da rua, o que caracteriza uma situação de indigência. Essas crianças acabam por crescer em um meio marcado pela pobreza, fome habitações insalubres, violência física e moral, ensino primário precário quando têm acesso à escola e um sistema de saúde em falência acentuada, (Medeiros, 1999 e Ferreira, 2011).

Os dois autores, continuam convergindo nas motivações que influem nas crianças que optam em viver na rua, por questões de carência e miséria. Como evidências, Ferreira (2011) e Medeiros (1999), trazem à tona medidas económicas recessivas, desemprego e desaceleração das actividades produtivas, condicionam a pobreza e a indigência, em que grande parte da população se encontra. Como consequência desta realidade, está notória a presença de centenas de milhares de crianças e adolescentes nas ruas das cidades, em busca de opções de sustento próprio e de seus familiares. Esta situação de extrema pobreza propicia a situação de abandono da infância e juventude, que se encontra na rua a pedir esmolas, comida, a vigiar carros em troca de algum dinheiro, a vender doces nos semáforos, a roubar, a se envolver com drogas, a ser explorado por alguns adultos, (Medeiros, 1999).

O que torna mais radical a miséria que influi nas crianças que acabam indo à rua, são as imagens que daí advêm. É neste sentido que prosseguem Fernandes (2008), Koller (1996) e Medeiros (1999), afirmando que as crianças e adolescentes que se desenvolveram e cresceram num meio marcado pela pobreza e a miséria, recebem denominações pejorativas e degradantes que as discriminam e as marginalizam. São atribuídos nomes como o de menores carentes, de rua, abandonados, vadios, delinquentes, e outros termos que os rotulam devido a

situação de miséria e abandono em que vivem (Fernandes, 2008, Koller, 1996 e Medeiros, 1999).

Foi a partir desse pressuposto, que para os meninos de Goiânia, as representações sociais da rua estão associadas a determinados motivos que interferem directamente na opção que fazem de viver nas ruas. Destaca-se entre os motivos, a ilusão de que neste espaço terão acesso garantido e que conseguirão consequentemente realizar seus desejos em possuir objectos como, calçados, roupas, drogas, que lhes são apresentados pela televisão, outdoors e outras plataformas de comunicação, ou também o desejo de usufruir da liberdade ou da diversão (Koller, 1996 e Medeiros, 1999).

As várias possibilidades de sobrevivência que os meninos encontram na rua, estão num lugar onde não existe controle familiar. No entanto, essa realidade acaba por ser destruída pelo preconceito da sociedade, pelas perseguições que sofrem de adultos sem escrúpulos e aliciadores, e pelas pressões da polícia. Tudo isso torna o espaço de liberdade fictícia, provisória e instável. Quando o outro lado da rua, é percebido pelos meninos e meninas, esses encontram-se presos numa teia de violência, uso de drogas e roubo, um retorno praticamente impossível, (Koller, 1996 e Sixpence, 2010).

No mesmo debate, vem um aprofundamento por parte das ideias de Sixpence (2010) no seu artigo sobre “Crianças vulneráveis em Moçambique: um olhar sobre o papel do estigma na permanência de crianças que vivem nas ruas da cidade de Maputo”, cujo objectivo é analisar as causas de crianças vivendo na rua como um fenómeno ligado ao estigma a que estão sujeitas. O autor defende que o estigma leva a sociedade a tratar as crianças de rua, de uma maneira que tem contribuído para a permanência das mesmas nas ruas. Sendo possível notar que, o estigma além de estar presente na vida das crianças da rua, também influencia na continuidade deste fenómeno.

E essa continuidade, relatam Koller (1996) e Sixpence (2010), faz com que as crianças de rua, ao tentar voltar ao convívio familiar, são rejeitadas, desconfiadas pela própria família e pelos vizinhos, por causa da ideia socialmente construída de que essas crianças constituem perigo. As crianças por sua vez, não sabendo como lidar ou gerir o estigma, e também, tendo dificuldades em ter uma interacção social condigna devido ao estigma, encontram na fuga e no distanciamento desses espaços, a forma de evitar os constrangimentos e situações de inferioridade que são sujeitas, optando por procurar nas ruas o amparo, afecto, carinho,

irmandade com grupos que estão dispostos a manter contacto com elas de forma incondicional (Sixpence, 2010).

O autor confirma a hipótese de que, o estigma atribuído às crianças vivendo na rua leva a que este grupo seja rejeitado, isto é, inabilita-os a uma aceitação social plena. E que, quanto maior for a sua rejeição, maior é a tendência de permanecer nas ruas, visto que haverá uma maior probabilidade de se auto-isolarem dos restantes membros da sociedade, refugiando-se por conseguinte nos grupos que partilham o seu estigma. Pois, as crianças que já se fizeram presentes na rua, não são apenas vítimas de estigma neste espaço, mas acima de tudo em suas casas, no contexto onde pensavam que poderiam obter algum apoio, um amparo, não foram assim correspondidas.

O autor não nega a existência de outros factores que podem contribuir para explicar a ocorrência deste fenómeno de crianças de rua, mas neste estudo, a variável a ser tomada em consideração é o estigma. Goffman (1988) apud Sixpence (2010: 76-77), alega que o estigma tende a separar os indivíduos da pessoa estigmatizada, eles tendem a evitar o contacto com os estigmatizados ou seja, recusando ou evitando brechas de intimidade e rejeitando-os, mantendo uma interacção difícil e de diferença.

Na cidade de Maputo, as crianças de rua encontram neste espaço, algo que não encontram no contexto familiar. Conquistam amparo, amizade, apoio moral, irmandade, pois existem nos espaços de rua, grupos de pessoas que estão dispostos a manter algum contacto com crianças excluídas, grupos que vão as aceitar sem nenhuma condição, particularmente, grupos de "seus iguais", que com elas vão se identificando, como o caso de crianças de rua que residem nesse espaço e já têm conhecimento, experiência ou noção das questões de estigma a qual são vítimas. Mas estes, não são os únicos factores que levam as crianças a recorrerem e a permanecerem nas ruas. Existe também o facto dessas, conceberem os “normais” como sendo mentirosos e maus, pois, são estes que as fazem passar por situações de discriminação. E aliado a isso, tem o facto delas serem percebidas pelos “normais” como seres que fazem mal aos outros, como *molwenes* (Sixpence, 2010, pp. 78).

De um lado, Medeiros (1999) recita, o que leva as crianças a optarem pela vida nas ruas, está relacionado com a ilusão de conseguir realizar seus desejos em possuir objectos (calçados, roupas, drogas), que vêm nas plataformas de informação e também o desejo de ter liberdade e diversão. Por outro lado, para Sixpence (2010), as crianças optam pela vida nas ruas porque

são desconfiadas, rejeitadas, pela própria família e vizinhos. Perante essa rejeição, as crianças acabam por encontrar na rua, o amparo, o carinho e a irmandade.

Apesar de serem diferentes as motivações que cada autor levanta, é possível notar que essas crianças têm suas razões para se encontrarem na situação de rua, e que a sociedade também contribui para a continuidade desse fenómeno. Ambos, concordam que essas crianças, por viverem na rua, sofrem discriminação, perseguições, são rotuladas e consideradas perigosas.

### 1.3. Problema de Pesquisa

Das duas perspectivas constatadas na revisão da literatura, quanto ao processo de exclusão social à crianças na rua, ela limita-se a olhar para as variáveis exteriores que se impõem às crianças, como se elas fossem apenas marionetas dos impulsos exteriores, sem tomar em consideração a opinião e as escolhas individuais. Quanto às condições sócio-económicas que levam as crianças a viver na rua, esta abordagem limita-se a olhar para as dificuldades e constrangimentos familiares, como vectores que levam crianças à rua, sem explicar situação de crianças que não passam por essas dificuldades e constrangimentos, mas mesmo assim estão na rua, e outras que mesmo passando por isso, continuam nas suas famílias.

Notámos que todas as perspectivas são adultocêntricas, porque apenas olham para a criança como simples produto da sociedade e reprodutora do conhecimento dos adultos, não tendo em conta a capacidade que a criança tem de produzir e reproduzir criativamente o seu próprio conhecimento. Neste sentido, este estudo tem como foco, tomar a criança como produtora do seu próprio conhecimento, tendo em conta as interpretações delas sobre os estereótipos sociais. Desta forma, emerge a seguinte questão: *Que interpretações as crianças que moram na rua, fazem dos estereótipos sociais que sofrem?*

Tendo em conta a questão que norteou a nossa pesquisa, consideramos como possível resposta ao nosso problema o seguinte postulado:

- Enquanto a sociedade atribui imagens pejorativas às crianças que vivem na rua, por sua vez, elas recorrem à indiferença como técnica de fuga, para garantirem as suas liberdades quanto às suas escolhas e decisões e para garantirem sua segurança.

## 2. Quadro Teórico

Na presente secção, é apresentada a teoria da criança como sujeito histórico-cultural de Vigotsky que norteia esta pesquisa, destacando os pontos-chave e colocando os conceitos que sustentam este quadro analítico. Esta perspectiva, nasce dentro de um contexto de mudança de paradigma analítico, criticando a corrente que tendia a olhar para crianças como produtos passivos da socialização, dependentes das prescrições morais dos adultos que lhes instruem. É neste contexto de crítica ao paradigma dominante, que emerge a teoria. Esse quadro teórico aplica-se na nossa pesquisa porque nos faculta conteúdos e lentes de análise, para compreender a interpretação que as crianças fazem perante os estereótipos que lhes são impostos.

### 2.1. Teoria da Criança como Sujeito Histórico-Cultural de Vigotsky

A teoria de criança como sujeito histórico-cultural desenvolvida por Vigotsky (1991), olha para a liberdade como condição humana essencial. Os indivíduos, que são privados da liberdade por sistemas opressores e pelas desigualdades sociais, são destituídos de seus direitos básicos de existência. Pensar na Educação das crianças de diferentes classes sociais, implica reflectir sobre as formas de atendimento, que vêm sendo ofertadas a esta população ao longo da história. Requer também reflectir nas concepções de ser humano, de mundo e na existência que envolve essas crianças e infâncias. Assim sendo, trilhar por esta perspectiva teórica torna imperioso entender como as crianças estão sendo educadas, para desenvolverem a sua autonomia e para terem as suas ideias e expressões respeitadas (Vigotsky, 1991, apud Peloso, 2013, pp. 24948-24949).

O processo histórico-cultural das crianças, embora tenha tido destaque com a teoria de Vigotsky (1998), é útil mencionar que esse debate antecede as linhas conceptuais. Segundo Boto (2002) apud Peloso (2013, p. 24949), os estudos referentes à história da criança, alcançaram significativa relevância a partir das obras de Ariès, na década de 1960. Estas obras retratavam os modos pelos quais, a modernidade ocidental compreendia as suas crianças. Boto (2002) salientou também, que a partir destes estudos, inúmeros outros autores passaram a discutir as complexas relações entre a temática da criança e suas percepções, como categoria social e temporalmente construída.

A individualização da noção de infância fez referência, nesse momento histórico, à percepção da criança como indivíduo, caracterizando-na como portadora de um contexto próprio, um

mundo infantil. Seu mundo não era o mesmo do adulto, embora ainda tivesse muitas nuances da visão adultocêntrica que não compreendia a criança como "alguém que é e está sendo". Assim, a criança era apenas projecção para a vida adulta (Peloso, 2013, pp. 24953). Relacionado a isso, Vigotsky (1991) e Boto (2002) apud Peloso (2013, pp. 24953), evidenciaram que nesse período se projetava na criança, a argamassa do modelo a ser engendrado na maturidade. A criança era percebida pelo que lhe faltava, pelas carências que apenas a maturação da idade e da educação poderiam suprir.

A partir dessa visão adultocêntrica, emergiu a teoria que olha para a criança como um sujeito proactivo, e Vigotsky (1998), aprofundou essa abordagem através de conceitos que ilustram a capacidade das crianças agirem livremente e interpretarem as situações do mundo à sua volta. De acordo com Sarmiento (2005, pp. 361) apud Peloso (2013, pp. 24956), “a infância é concebida como uma categoria social do tipo geracional, por meio da qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos da estrutura social”. Desta maneira, os diversos ambientes nos quais vivem as crianças precisam ser considerados e respeitados.

Pode-se afirmar que a criança, ao longo das transformações sociais, tornou-se uma categoria de referência histórica, cultural e social; deixou de ser apenas um período definido biologicamente. Questões histórico-culturais passaram a ser consideradas importantes para entender as diversas representações da criança, (Peloso, 2013, pp. 24956).

Na busca de aprofundar a teoria da criança como sujeito histórico-cultural de Vigotsky (1998), o pensador Kramer (2003a) apud Peloso (2013, p. 24957-24958), enfatizou que mesmo sendo concebidas como sujeitos históricos, sociais e titulares de direitos, as crianças são tidas como objectos, como abstracção; na maioria das vezes, não se leva em conta as diferentes classes sociais em que estão inseridas. Frente a esta afirmação, é possível explicitar que, dependendo do contexto social em que a criança está inserida, a conotação de infância sofre diferenciações. No discurso social ou educacional, identificam-se alterações no que diz respeito à formação de valores, os quais irão direcionar, muitas vezes, a postura do indivíduo perante a sociedade.

Ao desenvolver a sua teoria, Vigotsky (1991), afirma que, a possibilidade de uma discussão sobre a criança e sua Educação, faz ser imprescindível considerar que: muito além do fator biológico, que aponta para características anatómicas e fisiológicas específicas à infância, cada contexto cultural e económico, é capaz de criar uma maneira particular de entendimento sobre a criança. As formas de se relacionar com ela e o próprio papel dela na sociedade,

resultam de uma complexa rede de valores e regras predominantes no ambiente no qual ela está inserida. Nesse sentido, Vigotsky (1998) traz contribuições interessantes no sentido de pensar a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como de sujeito constituído do mundo e que estabelece relações (Vigotsky, 1991, Peloso, 2013, p. 24958).

Vigotsky (1991), realça que, o ser humano é uma personalidade social, se faz humano a partir da interacção, de suas relações sociais. Nesse sentido, esse estudioso afirmou que as funções psicológicas são construídas e (re)constituídas pela estrutura social. Ainda salientou que a educação é movimento; nela não existe nada de passivo. Sob esta perspectiva é necessário afirmar que os pressupostos vigotskyanos, apresentam uma gama de postulados que explicam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais são específicas dos seres humanos. Assim, as crianças em seus processos de socialização estão diretamente ligadas a um processo de aprendizagem e desenvolvimento, o que as torna sujeitos constituintes de relações.

Com efeito, Vigotsky (1998) enfatizou que, o brincar é parte fundante do desenvolvimento da criança, uma vez que é no acto de brincar que a criança representa no simbólico, aspectos de seu entorno real. Vigotsky (1998) apud Peloso (2013, p. 24958-24959) recitou que o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança e, por isso, tem ligação direta com o processo de aprendizado e desenvolvimento, além de estar relacionado com o desenvolvimento da percepção, da memória, da afetividade, da imaginação, da aprendizagem, da linguagem, da atenção, dentre outros. Com efeito, a criança vai modificando o mundo e se constituindo à medida que vai exercitando suas funções de afetividade, de linguagem, de memória, de imaginação e de percepção, dentre outros aspectos.

A criança é um ser social e faz parte de um contexto macrossocial, o qual interfere no seu comportamento através de actividades mediadas entre este ser e a linguagem. A partir dessa afirmação, Vigotsky (1998) sublinhou que as pessoas são constituídas pela relação das esferas biológica e sócio-cultural. A esfera de origem biológica, ou funções elementares, contempla característica biologicamente definidas para todas as pessoas, enquanto as da esfera sócio-cultural, ou funções superiores, está diretamente ligada aos aspectos do comportamento humano, apreendidos a partir da relação e mediação estabelecidas pelas pessoas, através da linguagem. Nesse sentido, a relação entre as funções biológicas e culturais não significa dualismo, mas proposta de via de superação.

Destarte, a criança quando imersa num contexto social, por meio da linguagem, conhece o mundo e ao mesmo tempo o cria, o recria e interage com ele. Nesse processo de criação e transformação do mundo, que ocorre a todo o momento, encontram-se o jogo simbólico e outras funções psicológicas superiores acompanhadas da linguagem, as quais criam zonas de desenvolvimento proximal, contribuindo para a aprendizagem seguida de desenvolvimento (Peloso, 2013, pp. 24960).

Frente ao exposto, é necessário considerar que esses aspectos da teoria de Vigostsky (1998), permitem compreender a criança como sujeito social. A teoria sócio-histórica, apresenta grandes contribuições para a reestruturação de uma prática educativa e pedagógica centrada no indivíduo e nas relações que estabelece.

É importante considerar que, se as crianças forem reconhecidas a partir de seu processo de relação com o mundo, com elas e com as outras pessoas, também poderão compreender-se como pessoas em relação com o mundo, e com as outras, e partir daí, buscará subsídios para exercer sua curiosidade e sua autonomia.

As crianças, principalmente as das classes populares, apresentam-se oprimidas pelas suas condições materiais, económicas, educativas, sociais e políticas, culturais e ideológicas, que geram, na maioria das vezes, barreiras de difícil superação para o cumprimento da sua (e nossa) tarefa histórica de mudar o mundo. Isto é, barreira que as impossibilitam de viver o processo de construção de si mesmos como humanos-cidadãos-infantis, que se desenvolvem na perspectiva da humanização (Neves, 2006).

Assim, compreender que as crianças podem ser assumidas como sujeitos de direitos, da fala, da escuta, do conhecimento, quando compreendidas a partir do exercício do diálogo e da capacidade de compreender que, a elaboração do conhecimento individual só é possível a partir da assimilação do conhecimento historicamente produzido e socialmente existente e disponível; que a história pessoal e o desenvolvimento cultural, sem deixar de ser obra da pessoa singular, faz parte da história de toda a humanidade (Vigotsky, 1991, Peloso, 2013, pp. 24961).

Ao tomar a criança como sujeito social, permite-se reconhecer na validade dos conhecimentos que elas possuem, pois assume-se que a mesma, assim como os adultos tem capacidade de fala, escuta, de criar e recriar, sendo pessoas que relacionam-se com o mundo e

também fazem parte do mundo. Elas possuem as suas habilidades e capacidade de compreender e interpretar o mundo a sua volta.

Considerar crianças como actores sociais, abrirá espaço para que seja assumida como sujeito de conhecimento, e não simples objectos, o que faz com que se deixe de lado a ideia de que as crianças são simples reprodutoras do mundo dos adultos. Trazer uma nova forma de se abordar as crianças tendo em conta os seus mundos de vida.

A inclusão e a participação das crianças na investigação como actores sociais, poderá permitir que haja melhor compreensão da acção das mesmas, por se tratar dos actores primários a contar a própria trajectória, os desafios que passa ao longo da sua vida. Esta forma de investigação, abre espaço para que as crianças sejam os principais protagonistas da sua própria história. Na investigação como processo de participação social, se considera importante o equilíbrio entre as pessoas que participam como investigadoras e investigadas, podendo também abrir-se a possibilidade dos papéis serem invertidos ao longo da pesquisa.

## 2.2. Conceptualização e operacionalização

### 2.2.1. Infância e crianças

A **infância** – é entendida como uma construção social, que indica um quadro interpretativo para a contextualização dos primeiros anos de vida humana. A infância, sendo distinta da imaturidade biológica, não é uma forma natural nem universal dos grupos humanos, mas aparece como uma componente estrutural e cultural específica de muitas sociedades (Prout e James, 1990, p. 8-9 apud Sarmiento, 2008).

Um dos aspectos que pode ser referido quando se fala da infância, é o facto desta estar sempre relacionada com as variáveis como classe, sexo e etnicidade. Como as variáveis se alteram frequentemente, as infâncias também estão sempre em mudança. Portanto, é importante, dentro de um modelo comum de desenvolvimento da *norma* da infância, considerar a diversidade das condições de existência das crianças, seus efeitos e consequências sociais (Sarmiento, 2005 apud Kroppele, 2012, p.11-12).

**Crianças** – são consideradas actores sociais com direitos plenos, dotados de capacidade de acção e actores culturalmente criativos (Sarmiento, 2005 apud Kroppele, 2012, p. 12). Crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de

estratificação social, classe social, a etnia a que pertence, a raça, o género, a região do globo onde vivem (Sarmiento, 2004, 10). Para Souza (2011) apud Correia (2017, p. 18), uma criança é um ser de múltiplas possibilidades de aprendizagem desde o nascimento, um indivíduo capaz de se apropriar da cultura a partir das relações activas, que estabelece com as pessoas que lhe rodeiam, que são responsáveis pela sua actividade e, conseqüentemente o desenvolvimento da sua personalidade.

Elas são agentes, activos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção de sociedades adultas. A criança é vista como agente activo e um ávido aprendiz. Sob essa perspectiva, a criança constrói activamente seu mundo social e seu lugar nele (Corsaro, 2011, p. 15,19 apud Carvalho e Brostolin, 2017, p. 289).

A definição a ser considerada neste trabalho quer sobre a infância, como sobre crianças, exclui a questão de qualquer imaturidade biológico-psicológica. A nossa definição olha para a relação entre esses dois conceitos numa perspectiva de categoria social, que a prior é notória a questão de uma idade menor aos 13 anos. Mas quanto ao comportamento, passa a ser um assunto complexo, que não é fácil de ser apurado por simples teorias desligadas da empiria. Nesta pesquisa, infância trata-se de uma categoria social que tem propriedades específicas de acordo com grupo social, espaço de pertença, habilidades subjectivas, etc. Quanto a crianças, elas constituem ícones que preenchem a categoria de infância, dando sentido de categoria que é distinta por grupos sociais e por cada actor.

### **2.2.2. Crianças que vivem na rua**

Na rua, são encontrados vários grupos de crianças, que na literatura são apelidadas de “crianças que vivem na rua”. Ao considerá-las assim, existe a prior, possibilita de uma separação com outras crianças que também frequentam a rua, esse será o conceito que vai ser adoptado ao longo da pesquisa. O grupo de crianças vivendo na rua engloba, “as crianças de rua” e “as crianças na rua” (Sixpence, 2010, p. 38).

Entende-se por criança de rua – o grupo caracterizado por aquelas que não têm mais vínculo familiar estável, é o de crianças que abandonaram ou foram abandonadas pela família, e passaram a maior parte do tempo nas ruas. Assim, o “o viver na rua” representa seu desenvolvimento, socialização, interacções, trabalho, educação e lazer. Esta definição, indica

que a socialização dessas crianças ocorre pela dinâmica da rua, a qual tem suas próprias leis (Bandeira, Koller, Hutz, & Forster, 1994; Forster et al., 1992).

Por crianças na rua – entende-se o grupo de crianças que possuem laços familiares, apesar de apresentarem uma aparência de abandono. São aquelas que utilizariam o espaço da rua como lugar de lazer e trabalho, visando obter seu sustento e auxiliar a família, mas retorna diariamente para casa (Forster et al., 1992).

### **2.2.3. Estereótipos sociais**

Estereótipos sociais – são uma ideia fixa, que se alimenta justamente de preconceitos e não dá nenhum ouvido à voz da razão (Macamo e Huo, 2005). É notável que em sociedades, existem qualificações atribuídas a determinados grupos, ideias pré-concebidas sobre os mesmos, que são enraizadas na sociedade, e dificilmente, indivíduos pertencentes a esses grupos, conseguem quebrar as ideias existentes.

Neste trabalho, os Estereótipos, que sejam entendidos como construções produzidas pela sociedade para excluir os outros do padrão social convencional<sup>2</sup>, partindo de algumas características, atributos, comportamentos que foram comumente convencionados e estão sendo utilizados para identificar ou definir determinados indivíduos ou grupo de indivíduos na sociedade, atribuindo-lhes identidade pejorativa. No caso das crianças, que moram na rua, os indivíduos que as vêem andando pela rua, olham sempre para elas com algum receio, pois, a elas já foram dados alguns atributos, ou seja, já foram estereotipadas. Os estereótipos comuns têm sido: ladras, sujas, marginais. É tendo em conta a existência desses adjetivos atribuídos às crianças que moram na rua, que se colocou o foco deste trabalho, buscando interpretar o sentido e a reação que elas dão a esses nomes pejorativos.

### **2.2.4. Actor social**

Na perspectiva de Max Weber apud Rocher (1971), actor social é aquele dotado de capacidade de agir de acordo com as suas motivações, que embora sejam subjectivas, têm em conta as condições do contexto social. Actor social adota sua própria capacidade reflexiva para interagir com o meio social à sua volta e com outros actores, agindo segundo os símbolos construídos subjectivamente para orientar a sua conduta.

Weber, traz esse conceito para negar a ideia durkheimiana, que considera o indivíduo como marioneta social movido pelos impulsos sociais, cabendo a ele orientar-se segundo os

---

<sup>2</sup> É aquilo que a sociedade legitimou como forma de ser e estar ou comportamento normal.

parâmetros estruturais. É neste sentido que surge Weber com o conceito de Actor social, para ilustrar que a capacidade subjectiva do actor, faz dele um ser pensante e proactivo, capaz de agir, influenciar e ser influenciado pela sociedade. O Actor social não é um simples produto da sociedade, mas sim, um hábil produtor de significados subjectivos, que fazem com que a sua acção tenha sentido numa específica situação ou contexto.

É preciso olhar para o actor social como um agente reflexivo, que carrega informações e razões próprias para tomar as suas ações, por isso, é também importante entender que as crianças que moram na rua, agem tendo em conta o contexto e adoptam comportamentos para responder a determinada realidade.

Considerar a criança como actor social, é olhar para ela como detentora de habilidades que são resultado das interações sociais, que tem capacidade de criar e recriar, que possui conhecimento, capacidade de interpretar e criatividade. É reconhecendo nas habilidades que a criança possui, que este estudo valoriza a opinião, e busca ouvir a voz delas, como actores proactivos que produzem a sua história e cultura.

### **3. Metodologia**

Numa primeira instância, é relevante afirmar que metodologia de acordo com Gil (1999), é definida como uma composição de instrumentos usados pelo pesquisador, delimitando formas específicas de proceder na busca de responder ao problema formulado no estudo. A metodologia tem um grande papel na minimização da interferência da subjectividade do pesquisador, através de critérios de elaboração de pesquisa. A questão do rigor científico é avaliado a partir da aplicação metodológica, prestando atenção na maneira como são trabalhadas as actividades sistemáticas e racionais na busca de produção de conhecimento científico, limitando exageradas reflexões de índole abstracto e subjectivo, (Marconi e Lakatos, 2003).

#### **3.1. Método de pesquisa e de abordagem**

O método qualitativo procedeu neste estudo, uma vez que facultou-nos apreender os dados sobre a visão das crianças de forma detalhada, para apurar as suas opiniões usando rigor informacional, que permite captar as suas interpretações acerca dos estereótipos sociais. Este método abriu-nos espaço para buscar e analisar os dados de forma minuciosa, relatando os episódios do dia-a-dia das crianças e suas ideias. Este método garantiu uma maior abertura na colecta de informação, ampliando as nossas oportunidades de recolha e análise de dados. É neste sentido que a pesquisa qualitativa, preocupa-se em conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise de dados (Zanella, 2006 apud Silva, 2015, p. 54).

A nossa pesquisa serviu-se do método qualitativo, porque se interessou em fazer a apreensão e análise dos dados de forma que garantisse a ampliação das oportunidades na colecta de maior informação, para uma interpretação baseada nos critérios de observância dos significados das palavras, das expressões, das terminologias e dos gestos. Para apreender informação acerca das interpretações das crianças, foi necessário aproximar-se do mundo delas, fazendo um exercício de apuramento axiológico da linguagem falada e gesticulada.

#### **3.2. Técnica de amostragem**

Para a realização desta pesquisa recorreu-se a duas técnicas de amostragem, sendo a primeira designada por amostragem por acessibilidade e a segunda designada bola de neve. Sublinhamos que a amostragem de bola de neve, veio como complementar da primeira

(acessibilidade). Esta recorrência a duas técnicas deveu-se ao facto de permitir maior oportunidade de conquistar mais crianças a participar da nossa pesquisa, por meio de entrevistas.

No sentido mais genérico, amostragem não-probabilística, tem como enfoque o reconhecimento de que a probabilidade de alguns ou de “todos os elementos” da população, poderem pertencer à amostra é desconhecida. Nessa tipologia não há necessidade metodológica de localizar o maior número de participantes, de modo a mensurar os dados através de aparelhos estatísticos. Esta tipologia dá-se por satisfeita apenas com critérios de selecção de participantes que permitam dar informação a ser analisada com mais detalhe.

No que respeita à amostra por *acessibilidade*, esta tem uma maior contribuição na selecção das crianças às quais se tem acesso, para que a realização da pesquisa se torne possível. A partir desta técnica, tivemos a chance de ampliar as nossas chances de conseguir crianças a participar, uma vez que não se delimitou critérios rigorosos que previamente excluíssem algumas crianças. Nessa amostra, considerámos numa primeira fase, a todas crianças que vivem em situação de rua, como alvos para a entrevista. A selecção foi a posterior, casos em que não sabíamos que a criança não reunia todas condições para ser participante. Realçamos que nesta primeira fase, todas as crianças vivendo na rua, foram consideradas grupo alvo. Como concordância literária, ilustrámos o estudo de Costa Neto (1977, p. 43) apud Monteiro (2012), “nem sempre é possível se ter acesso a toda a população, ou o objecto de estudo, sendo assim, é preciso dar segmento a pesquisa utilizando-se a parte da população que é acessível na ocasião da pesquisa”.

Ao chegarmos na Baixa da Cidade, fizemos um passeio de reconhecimento dos pontos fulcrais, onde as crianças que moram na rua têm mais estado. Este reconhecimento dos lugares estratégicos de aglomeração ou de frequência a crianças, pôde ajudar-nos na gestão de tempo, de modo a conseguir um número considerável de crianças sem percorrer por toda cidade. Como segunda fase após o reconhecimento, aproximámo-nos das crianças com mais cautela possível, de modo a não intimidá-las. A nossa atitude baseiou-se na maior simplicidade em termos de vestuário e modéstia na fala, para não trazer ameaças, sentimento de medo, insegurança ou mesmo atitudes agressivos por parte delas. Iniciámos a conversa com um assunto mais comum como se tratasse de uma curiosidade, de modo a não repulsá-las logo no primeiro contacto.

Quanto à amostra bola de neve, foi utilizada após termos convencido a algumas crianças participantes, ou após termos conquistado a sua amizade. Com esta técnica alargámos as nossas oportunidades de alcançar mais crianças para fazer parte da entrevista. Deixámos claro que, esta técnica depende do sucesso da aplicação da primeira. Após a nossa conversa com alguma(s) criança(s), buscámos saber se elas poderiam nos apresentar mais crianças que pudessem também participar da nossa conversa.

Uma das formas que utilizámos para convencer, foi de explicar que a nossa conversa terminaria ali, caso esse fosse da vontade das crianças. Para conseguir outras crianças indicadas, utilizámos duas estratégias. Uma é que as crianças que tenham participado, fossem elas a nos apresentarem às outras, caso essa fosse a preferência. Mas caso as crianças não optassem por esta via, apenas solicitámos que nos indicassem outras crianças a participar, esclarecendo que não diríamos que elas é que terão nos indicado. Mas também, quando as crianças não queriam nos indicar, não fazíamos nenhuma pressão.

### **3.3. População e amostra**

No concernente à população, as crianças que se encontram vivendo em situação de rua na Baixa da Cidade, aquelas que têm os abrigos da rua como seus aposentos, constituíram a população focada nesta pesquisa. É necessário esclarecer que quanto à idade baseámo-nos na perspectiva legal, que olha para crianças com menores de 12 anos, uma vez que a perspectiva científica, não nos ajudaria tanto a delimitar a nossa população, devido ao facto de olhar para questões de habilidades e direitos de escolha, o que teria sido uma variável complexa para o apuramento. Quanto ao sexo, tínhamos a intenção de recorrer a ambos os sexos (masculino e feminino), mas somente tivemos oportunidade de conversar com crianças masculinas.

Quanto à amostra, a nossa pesquisa incluiu 8 crianças como participantes, realçando que este número deveu-se ao facto da necessidade de tomar em consideração a colecta de informação com profundidade, de modo que houvesse mais espaço de analisar os dados tendo em conta os símbolos, linguagem, gestos, expressões, etc. Este número justificou-se pelo facto de ter sido imperioso, explorar as experiências, as vivências, os conhecimentos das crianças. Para que o exercício de explorar de forma profunda os dados acontecesse de forma favorável, essa amostra foi conveniente.

### **3.4. Técnica de interpretação de dados**

No que tange à interpretação, recorreu-se à análise de conteúdo – uma técnica de investigação que, através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações (Berelston, 1952, pp. 13 apud Gil, 2008, p. 152). A análise de conteúdo permite a descrição sistemática, objectiva e quantitativa do conteúdo da comunicação (Lakatos e Marconi, 2003, p. 223).

Analisar a interpretação das crianças foi o nosso pico científico, porque usámos da nossa teoria de base, principais conceitos e método de análise, para apresentar de forma descritiva-sistemática os dados, e discutí-los, tendo em conta o nosso quadro analítico e metodológico. As opiniões das crianças, suas práticas, suas experiências e suas visões serviram de matérias de análise que foram reinterpretadas através da Teoria da Criança como Sujeito Histórico-Cultural de Vigotsky, esta é a forma usada para trazer a parte qualitativa do conteúdo das conversas tidas com as crianças.

Importa referir também, a parte científica da pesquisa que esta técnica destaca, que é o espaço da confrontação, entre a teoria e a metodologia para analisar cientificamente os dados, prestando maior atenção no arcabouço teórico-conceptual e metodológico, para ser rigoroso na busca e na produção de conhecimento científico.

### **3.5. Questões éticas na pesquisa**

No que concerne às questões éticas, respeitámos o princípio do consentimento informado, que abriu-nos espaço para apresentar o projecto de pesquisa, os seus objectivos, o seu grupo alvo e o seu impacto académico e social. Para materializar o consentimento informado, primeiro, ao dirigirmo-nos às crianças, fizemos a apresentação pessoal, explicando quem éramos, donde vínhamos, e as razões académicas de termos estado a conversar com elas sobre esse trabalho.

O segundo princípio que tomámos em consideração, foi o anonimato ou sigilo, onde esclarecemos às crianças que o nome delas não haveria de aparecer no trabalho, e que, se quisessem, podiam não nos dizer seus nomes. Explicámos que não faríamos nenhuma foto ou vídeo, e que o nosso trabalho não estava para divulgar algum conteúdo sobre elas. Como forma de garantir a privacidade e segurança das crianças, optámos por usar nomes fictícios. Desta forma, acreditámos que as crianças sentiram-se confortáveis.

O terceiro princípio tomado em consideração, foi a sensibilidade, este princípio ético foi muito importante pela natureza do trabalho. Uma vez que estamos a fazer um estudo envolvendo crianças, e para além de apenas serem crianças, ainda têm conotação de “crianças que vivem na rua”, foi imperioso ter a sensibilidade de lidar com elas com mais cautela para não as ferir. As crianças que moram na rua, por se sentirem excluídas pela sociedade, a forma mais modesta de lidar com elas foi de tentar se aproximar da posição delas, para entender o seu mundo, através da fala simplificada e vestes simples.

### **3.6. Constrangimentos da pesquisa**

Ao longo do trabalho de campo, nos deparámos com algumas dificuldades. Quando entrevistávamos as crianças, algumas se sentiam ameaçadas pensando que poderíamos ser membro de um grupo que resgata as crianças que moram nas ruas. Mas após conversar com elas e explicá-las o nosso objectivo, dizendo que apenas queríamos ter uma conversa com elas, elas acabaram aceitando participar da entrevista.

Quando conversávamos com um grupo de crianças, algumas não queriam saber de responder às perguntas que lhes eram colocadas, outras simplesmente ignoravam a nossa presença. Como forma de continuar a entrevista, nos focávamos nas crianças que se mostravam interessadas em falar connosco e uma vez a outra, tentávamos incluir aquelas crianças que nos ignoraram, para reanimá-las e conquistá-las a engrenarem na conversa.

Outra dificuldade que também enfrentámos, foi o facto de abordar as crianças que estavam mais preocupadas em trabalhar. Algumas crianças chegavam a dizer que nós (entrevistadores) somente estávamos a fazê-las perder tempo e dinheiro, e não iríamos ajudar, nem daríamos comida a elas. Para não perdê-las, por não ter o que dar a elas, tratávamos a elas como amigas, sem realmente mostrar que se tratava de uma conversa que lhes faria perder tempo, e também deixávamos elas continuar as suas actividades e depois voltávamos a abordá-las.

Contudo, durante as nossas observações às crianças, tivemos algumas dificuldades por estarmos em ruas movimentadas, como Paragem 17, e ficava difícil observar a interacção delas com outros actores sociais. Somente olhávamos nelas, sem ouvir o que estavam falando aos outros actores e nem o que escutavam. Isso constituiu uma dificuldade, porque perdemos algumas oportunidades de incorporar algumas expressões linguísticas.

#### **4. Apresentação e Discussão dos Resultados**

Neste capítulo são organizados os resultados, obedecendo três momentos: a apresentação, discussão e interpretação. As interpretações das crianças em situação de rua, acerca dos estereótipos que sofrem, foram apreendidas por meio de entrevistas, tendo um espaço de descrição de algumas, neste capítulo. Essas interpretações, são resultado de experiências vividas no quotidiano das crianças, e, conhecimentos apreendidos no processo de luta pela sobrevivência num ambiente de estereótipos sociais. E, ainda, resultam da aprendizagem das crianças em diferentes situações da sociedade.

Os resultados colectados na baixa da Cidade de Maputo, sobre crianças em situação de rua, são analisados tendo como lente, a Teoria da Criança como Sujeito Histórico-Cultural de Vigotsky.

Este capítulo é apresentado tendo em conta alguns subcapítulos, que numa primeira fase trata do perfil sócio-demográfico, em seguida, traz a observação da rotina das crianças na rua, em sequência, destaca práticas e experiências quotidianas das crianças, num quarto momento, traz à tona o tipo de relacionamento entre as crianças e outros actores sociais, no quinto momento trata dos estereótipos sociais e o último subcapítulo, aborda as estratégias de gestão de estereótipos sociais.

##### **4.1. Perfil sócio-demográfico**

Esta pesquisa foi realizada na Baixa da Cidade de Maputo, donde os dados aqui apresentados foram extraídos. Nas entrevistas, participaram crianças que moram na rua, as quais puderam fornecer dados que possibilitaram a realização e concretização dos objectivos delimitados logo no início da pesquisa. Os dados a serem apresentados no perfil sócio-demográfico, são relativos ao número de entrevistados, sexo, idade, nível de escolaridade, local de residência e actividades que exercem.

As entrevistas contaram com a participação de oito (8) crianças do sexo masculino, pois, somente tivemos acesso aos meninos, com idades que variam entre os 9 anos de idade aos 12 anos de idade, o que significa que tivemos 9 anos como idade mínima e 12 anos como idade máxima. Os nossos entrevistados como mostram os dados, são crianças do sexo masculino, com idades que variam dos 9 aos 12 anos.

No que diz respeito ao nível de escolaridade, constatámos que das crianças entrevistadas, o nível mínimo de escolaridade é o caso de crianças que nunca foram à escola, e o nível máximo de escolaridade é 4ª Classe. As crianças entrevistadas, são na sua maioria naturais Maputo, outras crianças são de outras províncias do país (Gaza e Inhambane). As crianças afirmaram ter saído de casa à procura de melhores condições de vida, sendo o emprego o elemento mais mencionado pela maioria. Outras fugiram das suas residências por conta dos maus tratos que sofriam com os seus familiares. Algumas saíram de suas residências por influência de amigos, essas queriam diversão e liberdade para fazer as suas vontades sem receber pressão dos adultos.

É importante mencionar que além da naturalidade, encontrámos também, os locais que as crianças residem, o que por vezes varia devido as circunstâncias ou ameaças, e encontrámos os pontos onde as crianças ficam na maior parte do dia, que são nomeadamente Prédio da 25 de Setembro, que é usado como abrigo para muitos meninos, Mercado Central, Paragem 17, Jardim dos Madjermas e Mercado do Povo. Esses são os locais mais mencionados pelos entrevistados para realizar as actividades de rendimento.

Contudo, pudemos notar que a idade e o nível de escolaridade, não são elementos que determinam o tipo de comportamento a ser desenvolvido pelas crianças que moram na rua, pois todas as crianças têm consciência da necessidade de trabalhar para buscar o seu sustento, a forma como deve agir de acordo com uma determinada situação, as pessoas com que pode ou não falar, as pessoas que deve ou não confiar, todas essas habilidades de leitura do ambiente e estudo do comportamento humano, as crianças vão desenvolvendo ao longo do percurso nas ruas. E isso não depende da idade, nível de escolaridade e nem da naturalidade. Os dados que apresentados de seguida mostram como as crianças interpretam o que acontece com elas e ao seu redor.

#### **4.2. Observando a rotina das crianças na rua**

As crianças que pedem esmola nos semáforos, adoptam estratégias de como fazer, e em que momento. Notou-se que as mesmas esperam o momento que o semáforo acende ao vermelho, e as viaturas reduzem velocidade e param, para elas poderem pedir algumas moedas aos condutores. Elas também olham para os vidros das viaturas, e pedem aos condutores que deixam os vidros abertos. As crianças já conhecem os condutores que dificilmente lhes

dariam algum centavo, como os condutores dos transportes públicos e dos “Chapa 100” que são os *MiniBus*.

As crianças costumam se posicionar próximo aos vendedores de comidas, de crédito e de outros produtos, pois, estes costumam se compadecer delas e dão alguma coisa para comer, como pão com padjia ou algumas moedas. As pessoas que compram nesses vendedores também costuma ajudá-las com algumas moedas, ou comprando comida. As crianças conhecem os pontos estratégicos para ficar a pedir ajuda.

Nos Restaurantes e *Take Away*, as crianças ficam a arredores, pois, sabem que lá sempre aparecem pessoas para comprar comida, ou sentar para comer. Todavia, elas não vão a esses lugares a qualquer hora, elas já sabem que os momentos mais movimentados, têm sido na hora do almoço, que normalmente é a partir das 12h:00, e no fim da tarde, a partir das 16h:00 para o lanche, principalmente dos trabalhadores que esperam pelos outros para tomarem transporte público.

Observou-se que, as crianças conseguem ler algumas expressões faciais, e com base nessa habilidade, elas acautelam-se. Para ilustrar: quando eram 17h:11min, em frente ao jardim dos Madjermas, bem ao lado do restaurante Jimm, quando o semáforo acendeu vermelho, o Lampião quando se aproximava de um carro de marca Nissan Hard Body, o condutor virou a cabeça, dando costas ao Lampião. Nesse momento, o Lampião, desviou logo e, foi pedir dinheiro num outro carro, onde havia uma senhora, e o Lampião conseguiu obter 22 meticais.

Quando aproximámo-nos do Lampião, perguntando o seguinte: *por que você deixou aquele senhor e foi pedir naquele senhora? O Lampião respondeu: aquele tio não queria me dar dinheiro. Quando perguntámos: mas, como você sabe? O Lampião respondeu: ele acha que sou molwene.*

Com esse episódio, entendemos que as crianças têm capacidade para ler alguns gestos relacionados com os estereótipos. Elas percebem que o devio de olhar por parte de outros actores, acompanhado pelo acto de fechar o vidro de carro, quando elas se aproximam, significa: *melhor não chegar aqui, porque não quero conversa com você*. Nisso aprendemos também, que esteréotipos não se reduzem à concretização, por meio de palavras. Existem alguns gestos que já indicam a presença de esteréotipos, mesmo que não sejam expressamente claras. As crianças que lidam com essa realidade no seu dia-a-dia, já conseguem ler esse tipo de gestos.

### 4.3. Práticas e experiências quotidianas das crianças

Esta secção versa sobre as práticas e experiências das crianças, procurando fazer descrição das actividades que elas desenvolvem no seu meio para passar o dia e o lazer, o que permite a ligação ou vínculo com outras crianças. São anunciadas as habilidades de auto-sustento, que as crianças adquirem e adoptam, como forma de controlar o tempo para melhor execução do trabalho, definir rotas de trabalho, tendo em conta os seus abrigos. E por fim, elucida-se, como elas criam e recriam os seus abrigos na rua, mostrando a partilha intragrupal (de refeições, de objectos, de espaço), respeitando as regras implicitamente vigentes.

Quanto às práticas quotidianas das crianças podemos encontrar:

#### 4.3.1. Actividades quotidianas que as crianças desenvolvem

As crianças desenvolvem quotidianamente, as suas próprias actividades e brincadeiras, inerentes ao mundo por elas (re)criado. Em conformidade com as condições presentes na rua, as crianças adoptam actividades específicas e se nelas se adaptam, como forma de conseguir viver dentro de situações típicas da rua. O processo de adaptação ocorre por meio dos próprios desafios e situações que elas enfrentam.

*Quando estamos a brincar no Jardim dos Madjermas, existem tios que entram ali no KFC para comerem, eles nos dão comida para comer. (...)*

(Latif, 12 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

*...mas naquele dia te ganharam com (...), te poucaram com (...), até queria chorar quando nós te rimos, te ganharam, (...) é bom no mapouco, aquele gajo é bom no mapouco, aquele é bom, he, he, he, aquele é bom...*

(Pepe, 12 anos de idade, Mercado Central)

Vigotsky (1991) realça que, o ser humano é personalidade social, se faz humano a partir da interacção, de suas relações sociais. Nesse sentido, o autor afirma que as funções psicológicas são construídas e constituídas pela estrutura social. Ainda salienta, que a educação é um movimento; nela não existe nada de passivo. Sob esta perspectiva, é necessário afirmar que os pressupostos vigotskianos apresentam uma gama de postulados que explicam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais são específicas dos seres humanos. Assim, as crianças em seus processos de socialização estão diretamente ligadas a

um processo de aprendizagem e desenvolvimento, o que as torna sujeitos constituintes de relações.

Com efeito, Vigotsky (1998) enfatiza que o brincar é parte fundante do desenvolvimento da criança, uma vez que, é no acto de brincar que a criança representa no simbólico, aspectos de seu entorno real. Ainda Vigotsky (1998) apud Peloso (2013, p. 24958-24959), recitou que o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança e, por isso, tem ligação direta com o processo de aprendizado e desenvolvimento, além de estar relacionado com o desenvolvimento da percepção, da memória, da afetividade, da imaginação, da aprendizagem, da linguagem, da atenção, dentre outros.

Quanto às experiências quotidianas das crianças podemos verificar:

#### **4.3.2. Habilidades de auto sustento desenvolvidas pelas crianças**

A noção de trabalho está subjacente nas actividades matinais das crianças, que diariamente procuram resíduos em troca de algumas moedas para a compra de refeição. Elas sabem que precisam de fazer esse trabalho para a satisfação de necessidades básicas nutricionais. As crianças têm capacidades de ler a realidade à sua volta, e, entenderem que precisam de fazer algum negócio para sobreviver. Essa noção é produto da consciência infantil que aprende com as dificuldades e procura atravessá-las através de actividade de catar resíduos e vendê-los.

*Nós, nós, nós... nós acordamos de manhã, vamos para lá para procurar aquilo, aquilo, os plásticos e latas para vender, para termos dinheiro. Quando pegamos, pegamos, apanhamos aqueles plásticos... nós, nós vamos vender para ter dinheiro para comprar pão...*

(Campeão, 10 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

*Hê, hê... quando não acordar cedo, não vai apanhar nada... as latas acabam quando não acordar cedo... aqueles meninos ali, acabam latas... não só nós, os outros meninos também procurar latas, porque quando não procurar vai acabar*

(Chagal, 11 anos de idade, Mercado Central)

Nos dois depoimentos está subjacente a ideia de que as crianças têm de acordar cedo para catar resíduos sólidos (plásticos e latas). Devido às próprias condições e exigências da vida na rua, elas aprenderam a procurar maneiras de garantir a sua própria sobrevivência. Elas

sabem que têm de levantar-se cedo para poderem ter alguma refeição. As crianças aprenderam a adoptar formas de atravessar as dificuldades da falta de alimento.

O facto delas, acordarem cedo para catar resíduos já mostra que, as crianças que moram na rua, são actores que detêm aptidões para responderem às suas necessidades. Elas conseguem pensar que a vida delas depende das actividades que forem desempenhadas.

Uma outra habilidade, é a noção de que é preciso acordar mais cedo para conseguir maior quantidade de plásticos e latas. As crianças adoptaram a pontualidade no trabalho, como forma de precaução, para garantir que haja maior probabilidade de conseguirem catar resíduos. Nos dois depoimentos, as crianças mostraram a importância da pontualidade. Nisso, elas entenderam que há necessidade de acordar cedo, porque existem outros meninos que também fazem o mesmo trabalho pelas manhãs.

As crianças aprenderam a calcular o tempo que lhes favoreça, permitindo que elas sejam bem-sucedidas nas suas actividades. Esse cálculo é produzido por elas, em conformidade com a realidade de concorrência na procura de resíduos. O nível de concorrência, faz com que elas sejam mais conscientes e hábeis para influenciar as condições ao seu favor. No âmbito da procura de plásticos e latas, acordar mais cedo que os outros meninos tem sido a estratégia mais usada.

*Quando acordar cedo, não pode ir lá na malanga porque lá aqueles meninos não querem nos ver... naquele dia aí, levaram tudo do Picapau porque apanhou latas lá na Malanga... nós já não vamos lá na Malanga...*

(Mulungo, 9 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

O depoimento mostra que a consciência que as crianças têm sobre a necessidade de pontualidade, não termina no simples facto de acordar cedo. Existe a delimitação dos territórios, onde cada grupo, dependendo da sua área habitacional, deve procurar latas e plásticos nos locais seus próximos. Quando um grupo atravessa a fronteira implicitamente definida, corre risco de sanções, que muitas vezes culmina com trabalho mal-sucedido, pois, pode ser lhe arrancado todos plásticos e latas.

A sanção aplicada é uma forma mais clara, de que, as normas de delimitação do espaço, terão sido quebradas, por isso, é necessário fazer a correcção antes que essa situação, venha se repetindo. Isso, mostra que as crianças têm capacidade de definir regras e procedimentos, que

lhes permita fazer seus negócios sem choques. Elas são actores que definem por si próprias, a maneira de arbitrar as suas actividades de rentabilidade, para garantir sua sustentabilidade.

A administração do mercado, desde a prática de catar os plásticos e latas, até à sua arrumação, é gerida pela habilidade que as crianças têm, de definir territórios e rotas, em conformidade com seus locais habitacionais. As vendas podem ser feitas num mesmo comprador, porque isso, não altera e nem invade as regras. Nisso, normalmente, diferentes grupos de crianças, têm se cruzado nos momentos da venda dos resíduos.

Em suma, nesses depoimentos, percebeu-se que as crianças aparecem como actores que têm aptidões para definir as regras do jogo das suas actividades, estabelecendo procedimentos concretos de práticas comerciais. Elas têm consciência da necessidade de serem provedoras de si próprias. A busca de auto-sustentabilidade é uma prática nítida no quotidiano das crianças. Elas ganharam consciência da importância da pontualidade. Todavia, a pontualidade não significa oportunidade para invadir territórios alheios.

#### **4.3.3. Criação de abrigos próprios das crianças na rua**

As crianças consideram suas próprias casas, os locais improvisados para dormir, elas reinventam a realidade social. Algo importante de mencionar, é que da mesma forma que na sociedade as casas têm seus próprios proprietários, cabendo a cada um, morar na sua, sem invadir a dos outros. Da mesma maneira, as crianças têm seus abrigos. Cada uma sabe onde deve repousar, e poucas vezes, uma criança invade o abrigo da outra.

O factor que se encontra patente nesses depoimentos, é o abrigo. Embora estejam morando na rua, as crianças, conseguem reinventar suas próprias moradias. Elas recriam pequenos escombros, transformando-os em seus abrigos. A capacidade de reinventar, tem sido uma das características notórias das crianças.

*Quando chega noite, eu fico aqui, aquele meu amigo que está a fazer xixi, fica ali perto de Xiquinho. Eu durmo sozinho porque aqui é pequeno. Mas eu saí dali porque me minhavam quando acertavam coisas para comer de noite... eu comecei a esconder minhas coisas... e me disseram para sair...*

(Latif, 12 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

Nessas moradias, as crianças colocam os seus pertences, normalmente de pouco valor, sob o receio de serem roubados. Os pertences que são mantidos, têm sido as mantas, os sacos, as caixas, sendo materiais usados para dormir. Os objectos mais valiosos, como o dinheiro, os

rádios, os auscultadores, permanecem à mão das crianças, ou nas sacolas que elas levam aonde quer que estejam. Os outros objectos são escondidos em locais de difícil acesso aos estranhos.

A invasão de propriedade é refutada não somente pela criança proprietária da moradia, como também, por outras crianças. Elas se compadecem, por isso, defendem-se, como forma de garantir uma convivência harmoniosa. As crianças têm a capacidade de se organizarem, e, cada uma edifica sua moradia. A segurança é importante para elas, o que lhes faz, ter de esconder o que consideram valioso. O abrigo é a mais valiosa propriedade, por isso, quando há invasão, elas se defendem com mais rigor. O depoimento abaixo ilustra isso:

*...um menino grande que não conhecemos aqui na praça, veio ficar na minha baraca, eu disse sai do meu lugar, ele negou, eu disse sai daqui, ele negou, negou, negou... vieram aqueles três meninos, e aquele outro é meu irmão... aqueles tiraram coisas daquele menino grande e saiu bem mesmo, saiu...*

(Lampião, 12 anos de idade, Paragem 17)

As casas abandonadas, os prédios precários, os lugares recônditos das lojas, as pontes, os alpendres edificados nas paragens, as praças, os parques de transportes públicos, esses têm sido os locais reinventados em moradias, pela própria habilidade das crianças. Elas procuram no interior desses locais, improvisar pequenos quartos para passar a noite.

No caso, de casas e prédios abandonados, as crianças têm frequentado em maior número, vivendo como uma comunidade. Sendo assim, elas desenvolvem actividades, estabelecem regras de convivência comunitária, definem o que é aceitável e reinventam a sociedade naquele mundo por elas recriada. A capacidade de estabelecer uma comunidade organizada, dentro de um prédio abandonado ou de um parque, tem sido patente no quotidiano das crianças.

No prédio da 25 de Setembro, as crianças dividiram os compartimentos em abrigos, onde elas consideram suas propriedades privadas. Cada compartimento constitui uma residência, e, as crianças com alguma intimidade, tendem a ter os seus abrigos também próximos. Existem casos que, essa maior intimidade leva à partilha de mesmo espaço e de alguns objectos. As crianças que passam o dia juntas, compartilham as jornadas de colecta de plásticos e latas, normalmente, elas moram num mesmo compartimento ou próximos. Essas crianças com relações de proximidade, podem partilhar refeições, objectos e novidades do dia.

*... não tem comida de ninguém aqui, comida não se nega... ontem eu não tinha comida, comi comida dele... naquele dia ele não tinha comida, comeu minha comida... comida nem sempre apanhamos porque as vezes, as vezes, as vezes não tem comida. Dormimos com fome quando não apanhamos comida,*

(Lada, 11 anos de idade, Mercado Central)

*As vezes juntamos comida para comer juntos, mas primeiro apanhamos lenhas, cafulos no mercado e aqueles plásticos que não querem comprar, queimamos para cozinhar comida e comer... com aquele fogo pomos panelinha para cozinhar...*

(Pepe, 12 anos de idade, Mercado Central)

Entende-se que as crianças têm uma habilidade de não apenas interpretar a realidade, como também de reinventá-la. O que caracteriza a sociedade, como a presença de uma comunidade, onde nela, existem residências, famílias, algumas mais próximas que as outras, também é-se notório no dia-a-dia das crianças. Elas conseguem transpor a vida social, para o seu meio, e, passar as suas rotinas, de forma normal, tendo as mesmas situações de conquistas e fracassos, tal como acontece com qualquer indivíduo dentro da sociedade mais ampla.

As relações de intimidade definem com quem se deve partilhar as refeições, os objectos e as interações do dia. Realça-se que existem interações entre a maioria das crianças que fazem parte da mesma comunidade, todavia, esta varia no seu grau de intimidade. As relações mais próximas, ocorrem dentre os meninos que têm suas residências próximas, partilham os seus utensílios e fazem juntos as jornadas de trabalho.

#### **4.4. Tipo de relacionamento entre as crianças e outros actores sociais**

O quotidiano de crianças em situação de rua, está cheio de imprevisibilidades, desafios e dificuldades que elas enfrentam. O relacionamento entre crianças e outros actores sociais, é de desconfiança recíproca. Por um lado, as crianças têm uma margem de auto-repulsão, e, por outro, os actores sociais, desprezam-nas e tratam-nas com diferença. No decorrer desta secção abordar-se-á sobre as relações, de diferenciação que são aparentes entre as crianças e outros actores por conta da estranheza; de pertença a um grupo que permite a coesão e união entre as crianças; de cooperação que ocorre através da interajuda que se estabelece entre as crianças e outros actores; de caridade em que os actores sociais se disponibilizam a ajudar as

crianças se esperar algum retorno das crianças; e a relação duraroura que é um relacionamento que ocorre com frequência pelos mesmos indivíduos.

#### 4.4.1. Relação de diferenciação

As relações de diferenciação são claras entre as crianças na rua e os actores. Normalmente, elas são tratadas como estranhas e pessoas diferentes das comuns. Por sua vez, elas estão conscientes desse tratamento, e, agem de forma defensiva, fazendo-se de vítimas, para garantir sua segurança. Elas, apresentam múltiplas maneiras de se comportar diante de diferentes situações que passam no quotidiano.

*Aquelas titias do mercado central, quando nós passar dali, dizem he, he, he, hikombela kurula. Aquela titia que fala muito disse que não quer nos ver mais a passar dali... agora não passamos mais dali...*

(César, 9 anos de idade, Mercado Central)

As crianças, apresentam-se oprimidas pelas suas condições materiais, económicas, educativas, sociais e políticas, culturais e ideológicas, que geram, na maioria das vezes, barreiras de difícil superação para o cumprimento da sua (e nossa) tarefa histórica de mudar o mundo, isto é, barreira que as impossibilitam de viver o processo de construção de si mesmos como humanos-cidadãos-infantis que se desenvolvem na perspectiva da humanização, (Neves, 2006).

Olhando para o depoimento acima apresentado, é possível notar que as crianças enfrentam várias dificuldades e uma das principais, é oriunda da exclusão perpetuada pela própria sociedade, que trata-nas de um modo diferencial em relação àquelas que moram com seus familiares. A sociedade revela-se como "inimiga das crianças" e, em contrapartida, elas passam a se comportar com consciência de sua rejeição, como diz César (9 anos de idade): *Aquela titia que fala muito disse que não quer nos ver mais a passar dali... agora não passamos mais dali...*

Varela (2018), Gontijo (2007) e Medeiros (1999), quando verificam que o contexto ou a situação (abandono, miséria, violência, pobreza, racismo, deficiência, ideologia), em que as crianças ou adolescentes se encontram, vêm como um dos factores que contribui para que a diferenciação de crianças que moram na rua, em relação àquelas que moram com seus parentes e também, em relação aos outros actores sociais que estejam na rua.

As várias possibilidades de sobrevivência que os meninos encontram na rua, estão num lugar onde não existe controle familiar. No entanto, essa realidade acaba por ser destruída pelo preconceito da sociedade, pelas perseguições que sofrem por parte de adultos e pelas pressões da polícia. Tudo isso, torna o espaço de liberdade fictícia, provisória e instável. Quando o outro lado da rua, é percebido e nutrido pelos meninos e meninas, esses acabam se encontrando presos numa teia de violência, uso de drogas e roubo, um retorno praticamente impossível, (Koller, 1996 e Sixpence, 2010).

Entretanto, Sixpence (2010) defende que o estigma leva a sociedade a tratar as crianças de rua, de uma maneira que tem contribuído para a permanência das mesmas. Sendo possível, notar que o estigma além de estar presente na vida das crianças da rua, também influencia na continuidade deste fenómeno. Sixpence confirma a hipótese de que o estigma atribuído às crianças vivendo na rua, leva a que este grupo seja rejeitado, isto é, inabilita as crianças a uma aceitação social plena. E, quanto maior for a sua rejeição, maior é a tendência de permanecer nas ruas, visto que haverá uma maior probabilidade de se auto-isolarem dos restantes membros da sociedade, refugiando-se por conseguinte, nos grupos que partilham do mesmo estigma.

Todavia, percebemos através dos depoimentos, que esses estigmas, acabam capacitando as crianças a saber lidar com o quotidiano da exclusão. Elas adoptam formas de sobreviver num mundo em que são estigmatizadas, sem se deixar influenciar negativamente. As crianças incorporam o estigma, e simplesmente, agem em algumas vezes segundo o que as pessoas dizem sobre elas, e outras vezes, seguem suas preferências e motivações, sem se interessarem com que os actores dizem.

#### **4.4.2. Relação entre grupo de pares**

A ideia de pertença comum, permite que as crianças estejam unidas e coesas, para garantir sua segurança em relação às ameaças exteriores. Entende-se a partir do segundo depoimento que, as crianças sentem-se mais seguras quando estão caminhando juntas, porque podem se defender das senhoras do mercado, que normalmente, jogam-nas fora dos locais de venda. A conduta das senhoras, mostra um relacionamento de desconfiança e repulsa às crianças em situação de rua.

*Quando estou sozinho, passo de lá longe, lá atrás, naquele sítio que fica aquele senhor xilima<sup>3</sup> a pedir comida... (César). Bem mesmo, só passamos dali quando estou com aqueles outros meninos grandes. Aqueles meninos passam bem mesmo, ontem passamos dali, aquela, aquela titia não estava ali a vender, mas aquela outra estava a comer txatinha,*

(Lampião, 12 anos de idade, Paragem 17)

Mas, por sua vez, as crianças ganham mais ousadia de agirem de acordo com seus anseios, principalmente, quando estão em grupo. O que mais lhes interessa é achar o que possa matar à fome. As crianças acabaram incorporando a desconfiança que as senhoras do mercado têm para com elas. Todavia, a busca pelos alimentos continua a fortalecer e a encorajar a atitude das crianças, que preferem confrontar o descontentamento das senhoras, como forma de continuarem a se focarem nas suas actividades de luta pela sobrevivência.

Nisso, os dados de Alves (2002) mostraram que, sobreviver nesse ambiente de rua, implica a criação e o exercício de estratégias variadas, que auxiliem na obtenção de alimento e abrigo, possibilitando sua sobrevivência e segurança. Nesse sentido, estudos têm demonstrado a capacidade de crianças em situação de rua em aproveitar as experiências de afeto e proteção vivenciadas dentro de seus grupos (Hutz & Koller, 1997; Kuschick, Reppold, Dani, Raffaelli & Koller, 1996 apud Alves, 2002).

A mesma realidade, é verificada a partir dessas crianças do mercado central, que têm mais coragem de agir, quando estão com outras, todas pertencendo a um mesmo grupo. A pertença identitária, é importante para encorajar as atitudes das crianças. Da partilha de mesmos desafios e dificuldades, com destaque às relações de desconfiança e repulsa exteriores. Elas encontram a segurança garantida pela comunhão e coesão entre crianças tratadas com descontentamento. Por isso, os dados de Silva (2002) mostram que, o senso de pertencimento a grupos específicos e a identidade social recebida por estas interações funciona como fator de proteção à agressão advinda da exclusão e marginalização imposta pela vida na rua (Hutz & Koller, 1997; Koller, 1994; Kuschick & cols., 1996, apud Alves, 2002).

O que clarifica isso, é que no depoimento de César, a criança quando tentava passar sozinha pelo mercado, as senhoras expulsaram-na. Ela, simplesmente ouviu e se calou, como estratégia de reacção, mas essa situação, fez com que ela passasse a ter receio de passar

---

<sup>3</sup> Xilima, é uma palavra em Changana, língua local do Sul de Moçambique, concretamente na província de Gaza. Esta palavra significa Deficiente ou Aleijado.

sozinha. Ademais, quando esteve acompanhada por outros meninos mais velhos, todos ganharam coragem. As crianças tiveram capacidade de confrontar às senhoras, passando pelo mercado, num momento em que elas sabiam que as senhoras estariam no mesmo local a venderem.

Lampião, concordou com César, mostrando que dificilmente, ele também passa próximo das bancas das senhoras quando está sozinho. E, acrescentou que a coragem de passar, é quando passa com outros meninos. Isso realça a ideia de que o grupo simboliza segurança e protecção das crianças. Outra variável que foi levada em conta pelo César e Lampião, é a idade. Os dois meninos frisaram a idade como elemento que lhes garante a segurança.

*Eu so passo dali quando estou com malta Juvêncio, (César 9 anos)... Malta Juvêncio e Pedro são aqueles meninos grandes que nos deixaram lá no prédio para dormir... (Lampião, 12 anos).*

#### **4.4.3. Relação de cooperação e interaguda no quotidiano das crianças com outros actores**

Nem sempre, o relacionamento entre crianças e outros actores sociais é de repulsa e desconfiança. Existem alguns casos em que esses dois grupos, cooperam para ganhos recíprocos, estabelecendo uma relação de interaguda. Nesse tipo de relacionamento, as crianças e outros actores sociais, agem em função da satisfação de um bem mútuo.

*As mamas do mercado, ali no mercado do povo que fica ali, lá onde tem estátua, varremos as bancas e nos dão 5 meticais, as vezes nos dão 10 meticais quando varremos outras bancas... tio Rúben costuma nos dar 10 meticais... (Mulungo, 9 anos de idade, Jardim dos Madjermas)*

*Nos dão pão para irmos tomar chá lá no prédio, mas para te darem pão, deve trabalhar, trabalhar para aquele titia, ir carregar água com bidóm... quando não sair água no mercado, vamos carregar água lá perto do xingondo<sup>4</sup>... quando não sair água no mercado, vamos ter dinheiro para comprar maguinhas...*

(Campeão, 10 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

---

<sup>4</sup> Xingondo é uma expressão comumente usada pela população da zona Sul, para designar a pessoas da zona Centro e Norte de Moçambique, essa expressão é vista de forma pejorative, embora literalmente signifique soldado.

Nesses depoimentos, encontra-se patente a relação de interajuda, as crianças executam algumas actividades, e ganham em troca algum valor monetário ou algum mantimento. E, os vendedores têm suas bancas limpas, e disponibilidade de água. Esse trabalho é feito regularmente, o que indica um tipo de relacionamento já consolidado entre os dois grupos.

As formas de se relacionar com as crianças, e o próprio papel delas na sociedade, resultam de uma complexa rede de valores e regras predominantes no ambiente no qual elas estão inseridas. Nesse sentido, Vigotsky (1998) traz contribuições interessantes no sentido de pensar a criança como sujeito activo no processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como de sujeito constituinte a um mundo de relações (Vigotsky, 1991, Peloso, 2013, pp. 24958).

Há ainda, casos em que as crianças estabelecem relacionamento duradouro e de interajuda com outros actores sociais e instituições. Nessas relações, normalmente os indivíduos interagem com alguma frequência com as crianças. Esse tipo de relacionamento permite maior aproximação e intimidade entre crianças e outros actores.

*Quando sentimos fome, vamos lá no Hlayisseka para comer... tem outros meninos que ficam lá no Hlayisseca... eu fiquei um pouco e depois saí de lá porque não quero ficar lá. Aqueles manos passam nos chamar para ir lá no Hlayisseca, eles nos dão comida e roupa...*

(Chagal, 11 anos de idade, Mercado Central)

Os membros da Associação Hlayisseka, têm feito algumas rondas nas manhãs e nas tardes, como forma de incentivar às crianças a aceitarem morar na Associação, junto com outras crianças, sob cuidados da organização. Os membros da Associação já conhecem algumas crianças, e são por elas conhecidos, porque já têm seus relacionamentos consolidados. As crianças quando sentem fome, têm portas abertas na Associação para se alimentarem. Quando precisam de viver com outras crianças sob custódia de Lhayisseca, também o podem fazer. O tipo de relacionamento que elas estabeleceram com os membros da Associação é de liberdade de escolha.

#### **4.4.4. Relações baseadas na caridade**

Há outras situações, em que o relacionamento entre as crianças e outros actores, não depende das actividades desempenhadas por elas. Nesses casos, os outros actores sociais, é que se disponibilizam a serem caritativos na vida das crianças em situação de rua. Eles se aproximam das crianças e buscam criar laços. E, oferecem mantimentos, como forma de

ajudarem-nas na satisfação das necessidades alimentícias básicas, e das vestimentas. Esse comportamento acaba paulatinamente criando relacionamento caritativo entre crianças e outros actores.

*Quando estamos a brincar no Jardim dos Madjermas, existem tios que entram ali no KFC para comerem, eles nos dão comida para comer. Outros tios nos dão dinheiro para usar, muitos nos dão dinheiro... deixam comida para nós comer...*

(Latif, 12 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

*Ali no Jimmy que vendem carnes, nos mandam embora quando ficar ali, agora ficamos ali vendem flores e pessoas compram comida,*

(Campeão, 10 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

Nesses actores, há segmentações, existem actores que se compadecem pela condição de escasso mantimento das crianças, e, oferecem-nas algum valor monetário ou mantimento. Normalmente, esses actores não estabelecem relações duradouras, porque o seu gesto de caridade, se manifesta naquele encontro efémero.

Nesses episódios, o tipo de relacionamento é caritativo e efémero, mesmo assim, as crianças interpretam esses momentos com maior gratidão, por terem sido ajudados sem que tivesse sido necessário prestar alguns serviços. Nesse sentido, elas já têm consciência do tempo em que devem estar esperando pela ajuda. O tempo em que muitos actores têm tomado o almoço e/ou o lanche, tem sido o predilecto das crianças, para se posicionarem em busca de apoio. Alguns clientes de Jimmy e KFC, têm estabelecido transitórias relações com crianças, fazendo perguntas sobre o seu dia-a-dia e, por fim dão dinheiro ou compram refeições.

Mesmo morando na rua, as crianças conseguem alternativas para garantir a manutenção biológica, desenvolvendo actividades ou ficando em lugares estratégicos (próximos aos locais de venda de refeições). Dados da Alves (2002), mostraram que o comer aparece como uma atividade constante das crianças, revelando o contexto da rua como capaz de prover a subsistência diária, em termos de disponibilidade de alimentação.

#### 4.5. Estereótipos sociais

No que diz respeito aos vários estereótipos, ao longo desta secção, pode-se perceber que as crianças que moram na rua, são atribuídas designações pejorativas que muitas vezes ofendem. Este tipo de acções, parte da própria sociedade que as estereotipa, pelo facto de se encontrarem na rua e sem condições básicas de vida. Serão apresentados os vários estereótipos que são atribuídos às crianças que moram na rua, como: criança que rouba e criança suja.

Os estereótipos sociais que são atribuídos às crianças que moram na rua são:

##### 4.5.1. Meninos ladrões

A imagem de crianças que rouba é uma das mais citadas, principalmente, em situações em que elas se encontram nos lugares públicos. Comumente, as crianças têm sido consideradas "pequenos ladrões", quando estão em locais em que há frequência de pessoas que tendem a roubar telefones. As paragens, tem sido locais em que mais se desconfia de pessoas maltratadas. Em situações de disputa entre passageiros, para a tomarem o transporte público, existe ainda, maior desconfiança de roubo de carteiras e de telemóveis. Por isso, as crianças em situação de rua, não têm sido bem vistas nesses lugares.

*... toda gente falar, falar, falar, falar, dizer que nós queremos roubar celular quando as pessoas subir chapa ali na paragem 17. Quando pessoas dizer isso, nós calamos a apanhar aquelas coisas que estão ali na paragem...*

(Chagal, 11 anos de idade, Mercado Central)

*eu estava com (...) a jogar xingunfo<sup>5</sup>, uma titia que vende água e froz disse sair daqui ximolotana, mas eu e (...), só estava a jogar xingunfo...*

(Lampião, 10 anos de idade, Paragem 17)

Enquanto no primeiro depoimento, a criança mencionou o ficar calado diante do estereótipo, também no segundo, ela mencionou o silêncio, adicionando a brincadeira, como forma de lidar com depreciações exteriores. A ideia de continuar a brincar é subjacente em quase todas as crianças, como alternativa de fuga às palavras discriminatórias dos actores sociais, como é ilustrado:

---

<sup>5</sup> Xingunfo é uma bola feita por plásticos e amarada por fios, e muitas vezes, tem sido usada por crianças e adolescentes para jogar futebol na rua.

*... um tio me deu dinheiro, dinheiro de 100 meticais, deu eu e (...), meu dinheiro ficou no bolso, e esse bolso aqui não está bem... tirei meu dinheiro para comprar froz, e aquela titia disse que eu roubei dinheiro e começou a gritar, xiyivile male, xiyivile male... eu disse, me deram esse dinheiro aqui, me deram com um tio...*

(Mulungo, 9 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

Nesses depoimentos, entende-se que os actores quando vêem crianças em situação de rua, atribuem-nas *a priori*, uma imagem de pessoas que possivelmente roubam, principalmente quando estão em locais muito movimentados, como o exemplo das paragens. Por isso, a tendência de alguns actores é de despertar aos outros a tomarem cautela, ou mesmo expulsar as crianças. Isso foi notório nesses depoimentos, onde no primeiro as crianças foram suspeitas de serem ladras de celulares, e no segundo, elas foram expulsas, alegando que estivessem para roubar alguma coisa.

#### 4.5.2. Crianças sujas/ “molwenes”<sup>6</sup>

Os estereótipos são normalmente baseadas na aparência das crianças. Os actores sociais conseguem ler e entender que essas crianças estão em situação de rua, a partir de algumas condições de falta e de actividades desempenhadas, socialmente consideradas vis. O tipo de roupas trajadas é um dos grandes indicadores que leva aos actores a chamarem a essas crianças de ladras, “molwenes” e não escolarizadas.

Alves et al (2002), afirma que as crianças em situação de rua, apresentam aparência de abandono, com visível falta de higiene e realizando tarefas humildes, visando à sua subsistência e às vezes, à de sua família. Em algumas ocasiões, não é possível identificar um adulto cuidador nas proximidades onde elas actuam, reforçando a aparente autonomia e independência, demonstrada pelas crianças dentro da situação vivida (Alves, 1998; Forster, Barros, Tannhauser & Tannhauser, 1992, citados por Alves et al 2002).

*nós tomamos banho nós, tomamos banho naquele rio ali em baixo da ponte, nós tomamos banho naquele rio...  
pessoas dizem, suka la, nawusuka lana, suka la...*

(Pepe, 12 anos de idade, Mercado Central)

---

<sup>6</sup> Molwene é uma expressão usada para designar crianças que andam sujas ou com aspecto de falta de higiene, crianças em situação de rua.

*Quando vamos lá no Hlayisseka, tomamos banho e depois comer. Aquela mana que nos dá comida, diz primeiro banho, quem não tomar banho não vai comer nada, primeiro tomar banho aqui e depois comer comida.*

(Chagal, 11 anos de idade, Mercado Central)

A higiene tem sido recorrida pelos actores sociais, para depreciar às crianças em situação de rua. Elas são consideradas pessoas que não devem estar onde haja gente limpa, por isso, alguns actores se deslocam quando elas chegam perto, enquanto, os outros mandam elas embora. Nas duas situações, os actores querem manter distanciamento, para não terem contacto com crianças vistas sob olhar de desprezo e rejeição.

#### **4.6. Estratégias de gestão de estereótipos sociais**

Nesta secção são apresentadas as estratégias de gestão de estereótipos, que as crianças adoptam para lidar com os estereótipos sociais. Faz-se ilustração das crianças como seres criativos e com habilidades de recriar o mundo à sua volta. Elas procuram estratégias de lidar com os vários estereótipos sociais que sofrem na sociedade. Para melhor compreensão desta secção, são apresentados os seguintes tópicos: ignorar os estereótipos e criação de um mundo imaginário e brincadeiras e “mapoucos” do mundo das crianças.

As estratégias que as crianças adoptam para lidar com os estereótipos sociais são as seguintes:

##### **4.6.1. Ignorar os estereótipos**

Uma das formas que as crianças têm adoptado para lidar com estereótipos, é agir como se nada tivessem ouvido, concentrando-se nas suas brincadeiras, o que constitui uma das principais actividades. Ficar calado diante de palavras depreciativas dos actores sociais, tem funcionado para que as crianças detenham-se no que elas gostam de fazer, e não no que, se é dito a respeito delas.

*eu estava a cantar com essa coisa aqui, esse é meu micro para cantar, eu sou cantor, eu sou Mr. Bow, gosto de cantar. Estava a cantar quando aquela que vende amendoim disse nawu suka hokolano... eu continuei a cantar minha música... eu gosto de cantar, depois de comer, pego esse micro e começo a cantar...*

(Chagal, 11 anos de idade, Mercado Central)

A criança era apenas projecção para a vida adulta (Peloso, 2013, pp. 24953). Por conta disso, Vigotsky (1991) e Boto (2002) apud Peloso (2013, pp. 24953), evidenciaram que nesse período, se projectava na criança, a argamassa do modelo a ser engendrado na maturidade. A criança era percebida pelo que lhe faltava, pelas carências que apenas a maturação da idade e da educação poderiam suprir.

A partir dessa visão adultocêntrica, emergiu a perspectiva crítica, que olha para a criança como um sujeito proactivo, e Vigotsky (1998), aprofundou essa abordagem através de conceitos que ilustram a capacidade das crianças agirem proactivamente, e interpretarem as situações do mundo à sua volta.

Percebemos que as crianças ao tomarem a iniciativa de ignorar as palavras ofensivas que lhes são dirigidas, torna-se visível a capacidade de interpretarem a acção que sobre ela recai. O que nos leva de volta a Vigotsky (1998), que traz contribuições interessantes no sentido de pensar a criança como sujeito activo no processo de aprendizagem e desenvolvimento, e como consequência disso, a criança vai modificando o mundo e se constituindo à medida que vai exercitando suas funções de afectividade, de linguagem, de memória, de imaginação e de percepção, dentre outros aspectos.

#### **4.6.2. Criação de um mundo imaginário**

Ao criar um mundo imaginário, as crianças usam a ludicidade que é uma prática permanente nelas, e, muitas vezes, funciona para desviar-se das palavras ofensivas dos actores sociais. Percebe-se nesses depoimentos, que as crianças preferem continuar a brincar, como forma de não reter a discriminação. Quando os actores depreciam-nas, elas fingem não ter ouvido e continuam a se concentrar nas suas brincadeiras. Para elas, brincar é uma das formas de responder aos insultos. Elas estão conscientes do risco que existe nas reacções aos insultos, por isso, optam por continuarem a brincar.

O mesmo fenómeno de ludicidade é ilustrado pelos dados de Alves et al (2002), quando afirma que durante o trabalho de campo, entendeu que, o quotidiano das crianças é caracterizado por inúmeras realidades lúdicas que ancoram as actividades desempenhadas por elas. Em todo tipo de tarefa, dificilmente falta a parte lúdica, o que tem sido o principal atributo sempre presente nas crianças. Os autores da sociologia de infância, são unânimes em afirmar que a ludicidade é típico de crianças, mesmo que elas tenham maiores responsabilidades ou passem por dificuldades. Os dois depoimentos a seguir, ilustram a

omnipresença lúdica nas actividades das crianças, com principal destaque, nos momentos em que são oralmente agredidas:

*... vá à escola, eu não tenho dinheiro para dar pessoas que fugiram na escola, tu queres para eu te meter na escola agora, te meter na escola... aquele tio disse isso quando pedimos cinco meticais para comprar pão,*

(Latif, 12 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

*Sim, sim, outros dizem para nós voltar para casa, quando dizer não temos casa, dizem nós estamos a mentir, está ver aquele tio daquele dia que nos disse para voltar para casa, ele disse, eu posso levar vocês para casa, nós deixamos ele e continuamos a fazer esses carinhos de ferro que você está ver aqui...*

(Mulungo, 9 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

Tendo em conta os depoimentos, é possível notar que a criança imersa num contexto social, por meio da linguagem conhece o mundo e ao mesmo tempo o cria, o recria e interage com ele. Nesse processo de criação e transformação do mundo, que ocorre a todo o momento, encontram-se o jogo simbólico e outras funções psicológicas superiores acompanhadas da linguagem, as quais criam zonas de desenvolvimento proximal, contribuindo para a aprendizagem seguida de desenvolvimento (Peloso, 2013, pp. 24960).

No entanto, é necessário considerar que esses aspectos da teoria de Vigostsky (1998), permitem compreender a criança como sujeito social. Ao considerar as crianças como sujeito social, permite-se reconhecer na validade dos conhecimentos que elas possuem, pois assume-se que elas, assim como os adultos, têm capacidade de falar, de escutar, de criar e recriar, sendo pessoas que relacionam-se com o mundo e também fazem parte do mundo. Elas possuem as suas habilidades e capacidades de compreender e interpretar o mundo à sua volta.

#### **4.6.3. Brincadeiras e “mapoucos” do mundo das crianças**

Por sua vez, as crianças sabem se defender diante de situações supra. Elas continuam a brincar, não dando ouvidos aos comentários exteriores. Os objectos próximos, como caixas, garrafas plásticas, servem de bola. As latas funcionam para as crianças continuarem a tocar, fazendo seu show sem se preocupar com que outras pessoas digam.

As crianças adoptaram técnicas de lidar com esteréotipos. Essas técnicas ajudam a elas a não se desligarem das suas actividades e a evitar frustrações do quotidiano. Elas encaram cada realidade como um simples dia-a-dia, interpretando o comportamento dos actores, como o

"normal", e provavelmente o esperado. As crianças desenvolveram uma maneira de pensar que lhes permite se conformarem com ultrajes exteriores, passando a interpretar como simples conduta de quem não entende o mundo delas.

Nos dados de Alves (2002), entendeu-se que as crianças observadas utilizam, principalmente, do seu próprio corpo e dos objetos que têm à sua disposição, no espaço da rua, para brincar. Em algum momento das observações, cada uma das crianças expressou, ao menos uma vez, estas duas atividades. A brincadeira com objetos do mundo adulto (pneus, dinheiro) e com a própria roupa também foram frequentes, mostrando, mais uma vez, a utilização do que se encontra presente no contexto para brincar.

*... eles não nos batem porque nós não insultamos ninguém, nós não insultamos, mas aqueles outros que andam a noite a levar nossas latas, aqueles respondem bem, aqueles não deixam aqueles, aqueles são grandes...*

(Lampião, 12 anos de idade, Paragem 17)

*Pessoas disseram hitakuba, suka la, mas não batem ninguém, um dia queriam bater (...), não bateram ele correu, nós rimos porque ele tem medo. Depois fomos lá levar lenhas nos nossos carros para queimar de noite quando jogar mapouco... esse aqui como é bom no mapouco...*

(Latif, 12 anos de idade, Jardim dos Madjermas)

*...mas naquele dia te ganharam com (...), te poucaram com (...), até queria chorar quando nós te rimos, te ganharam, (...) é bom no mapouco, aquele gajo é bom no mapouco, aquele é bom, he, he, he, aquele é bom...*

(Pepe, 12 anos de idade, Mercado Central)

Os “mapoucos”, são algumas brincadeiras que envolvem piadas que as crianças têm adoptado para se divertirem. Normalmente, as palavras ofensivas são mais usuais para esse tipo de brincadeira, embora, poucas vezes machuquem, porque as crianças estão conscientes, de que se trata de um jogo. Esse tem sido uma das formas que as crianças adoptam para passarem seu quotidiano, desenvolvendo uma linguagem lúdica e palavras cujo significado, é entendido dentro do mundo das crianças. Os “mapoucos” são práticas diárias das crianças, por isso, elas pouco se importam com as palavras de ultrage, proferidas por outros actores.

O que os actores usam para depreciar às crianças em situação de rua, elas recorrem a essas difamações para fazer jogos. Os “mapoucos”, são normalmente adoptados junto com os

objectos inerentes. Os objectos considerados mais repugnantes, são recorridos e personificados. A habilidade das crianças em associar os objectos com algumas características físicas, tem sido notória durante as brincadeiras de “mapoucos”.

Nisso, chegou à mesma constatação Alves et al (2002), ao observar que, das atividades de brinquedo, destaca a manutenção de algumas características tipicamente infantis e saudáveis, mesmo em um ambiente considerado como inadequado e hostil ao desenvolvimento. Os dados mostram o uso criativo de objetos que não são, usualmente, identificados como brinquedos, mas cuja presença no contexto estimula a criação e a realização de atividades lúdicas.

O brincar nas ruas, é uma atividade frequente e deve ser entendida dentro do contexto em que ocorre. Este processo de contextualização, permite a valorização das habilidades e conquistas da criança nos aspectos sócio-cognitivos envolvidos nestas atividades. A atenção das crianças para as situações que acontecem à sua volta, explorando possibilidades de sobrevivência, cuidado e segurança, observadas no contexto da rua, revela a dinâmica do funcionamento da rua. As crianças podem identificar pessoas importantes (possíveis “fregueses”), ou mesmo interessantes (que mostrem algo divertido, diferente, como roupas ou objetos de uso pessoal), além de aprender sobre situações de perigo ou de divertimento.

## Considerações Finais

No âmbito da elaboração do presente trabalho de pesquisa, com objectivo de compreender a interpretação das crianças que moram na rua, acerca dos estereótipos que sofrem. Constatou-se que as principais imagens que levam à exclusão das crianças na rua, sintetizam-se, a partir das várias modalidades de vida pobre, como a falta de limpeza socialmente padronizada como condigna, a marginalidade incorporada nas consciências humanas, o trabalho vil, como o catar plásticos e latas, as actividades exercidas em troca de alimento, a prática de mendicidade próximo aos Restaurantes e Take Aways.

Tendo em conta a opinião das crianças que moram na rua, entendeu-se que, elas saem das residências onde habitavam com suas famílias por conta dos maus tratos por parte dos familiares. Algumas estavam a busca de melhores condições de vida, e outras por influência de amigos. As crianças, mesmo conhecendo as dificuldades das ruas, não mostraram intenção em voltar para as suas famílias, porque a liberdade que a rua proporciona-lhes, dificilmente é achada nas suas famílias.

Constatou-se que nas ruas, as crianças acabam desenvolvendo várias habilidades que lhes permite a sua sobrevivência, bem como, aptidões para fazer face aos estereótipos que a sociedade atribui. No seu dia-a-dia, as crianças se deparam com situações difíceis, todavia, elas se reinventam de tal forma que conseguem ultrapassá-las. Para ilustrar, percebeu-se que nos casos de fome, as crianças acordam cedo para conseguir recolher resíduos sólidos para vender. Também, chegam cedo nos mercados para fazer limpezas em algumas barracas, em troca de moedas. Elas carregam sacos plásticos (trochas) para os clientes que compram vários produtos. As crianças conseguem ler o tipo de pessoas que normalmente solicitam esse tipo de trabalho.

No entanto, as crianças não só fazem essas actividades, elas também pedem esmolas nos semáforos, nas ruas, ficam em restaurantes onde pessoas dão-lhes comidas sobradas, ou algumas moedas. Elas sabem identificar o tipo de pessoas que podem ajudá-las, e conhecem os pontos movimentados em que podem obter ajuda.

Contudo, foi necessário evidenciar os estereótipos que as crianças que moram na rua sofrem, notou-se que elas são chamadas de ladras, de sujas ou molwenes, essas são as designações mais usadas pelos actores sociais para se referirem às crianças. Por sua vez, as crianças entendem os estereótipos como palavras ofensivas, dirigidas a elas por conta da condição a

qual se apresentam às ruas (estarem maltrajadas). Todavia, as crianças já estão acostumadas a ouvir esse tipo de palavras, por isso, elas pouco se importam com os ofensores e, continuam a caminhar pelas ruas. Nessas jornadas, elas recriam um mundo imaginário em realidade, onde existem brincadeiras, tranquilidade. Num ambiente como este, as crianças criam e recriam a todo momento o mundo à sua volta, agindo como se nada tivesse acontecido. Essa é a forma de responder aos insultos, pois, elas percebem e estão conscientes do risco que existe no caso de reagirem aos insultos. As crianças, assim como os adultos, têm capacidade de fala, de escuta, de criar e recriar, sendo pessoas que relacionam-se com o mundo e também fazem parte do mundo, elas possuem as suas habilidades e capacidade de compreender e interpretar o mundo à sua volta.

## Referência Bibliográfica

ALVES, Celina Hirondina. *Viver a Rua ou Viver a Rua? Os «Meninos de Rua» na Cidade do Mindelo em Cabo Verde*. Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança. 2015.

ALVES, Paola Biasoli et al. *Atividades cotidianas de crianças em situação de rua*. IN: *Psicologia.: Teoria e Pesquisa*, Brasília, Set-Dez 2002, Vol. 18 n. 3, pp. 305-313

BATISTA, Cássia Beatriz et al. *Crianças e Adolescentes de Trajectória de Rua: Um Estudo sobre o Serviço dos Centros de Passagem de BH/MG*. Brasil. 2005.

CARTA AFRICANA DOS DIREITOS E BEM-ESTAR DA CRIANÇA. Adoptada pela Vigésima Sexta Sessão Ordinária da Assembleia dos Chefes de Estado e Governo da Organização da Unidade Africana, Addis-Abeba, Etiópia. 1990.

CARVALHO, Janaina N. M., BROSTOLIN, Marta R. *Crianças como Actores Sociais no Espaço/Tempo da Creche: Um Olhar Pela Sociologia da Infância*. Nuances: estudos sobre Educação: São Paulo, v.28, n.3. 2017. PP. 287-305.

CORREIA, Maria J. *A Convenção Internacional dos Direitos da Criança: Políticas Públicas e Privadas em Cabo Verde para a Implementação Efectiva dos Direitos da Criança (um estudo em São Vicente)*. Universidade do Mindelo. 2017.

DANTAS, Juliana B. Alberto. LACERDA, Juciano de Sousa. *Etnometodologia e Entrevistas em Profundidade: Visões da realidade social a partir de combinação metodológica aplicada a pesquisa sobre ethos jornalístico*. Perú. 2014.

ESCOREL, Sara. *Exclusão Social*. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/excsoc.html>, acessado em 24.02.2020.

FERNANDES, Sara Cristina Grund de Oliveira Gamito. *Crianças na Rua: Infância, Trajectória de Vida e Práticas Sociais*. Universidade do Minho. Número 10. 2008. PP. 39-57

FERREIRA, Frederico Poley Martins. *Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e seus Macro Determinantes*. São Paulo, v.20, n.2. 2011. PP. 338-349.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas. 2008.

- GONTIJO, Daniela Tavares, MEDEIROS, Marcelo. *Crianças e Adolescentes em Processo de Exclusão Social. Estudos*. Goiânia, v.34, n.1/2. 2007. PP. 119-133.
- KROPPELE, Brenda E. *Crianças de Rua em Angola: Caracterização das suas Expressões Culturais*. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Infância) - Universidade do Minho. 2012.
- LIMA, Wânia C. Gomes Di Lorenzo. *Crianças e Adolescentes em Situação de Rua: Propostas pedagógicas como instrument de materialização do direito ao desenvolvimento*. Sd.
- MACAMO, Elísio & HUO, Teles. *Como Aprender a Estudar*. Maputo. Imprensa-universitária, 2005.
- MARCONI, Marina A. & LAKATOS, Eva M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas. 2003.
- MEDEIROS, Marcelo. *Olhando a Lua pelo Mundo da Rua: representações sociais da experiência de vida de meninos em situação de rua*. Tese (Doutoramento em Enfermagem)- Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. 1999.
- MONTEIRO, Jerônimo. *Amostragens Probabilísticas e Não Probabilísticas: técnicas e aplicações na determinação de amostras*. s/l. 2012.
- PELOSO, Franciele C. *Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky para Compreender a Criança como Sujeito Histórico e Social*. XI Congresso Nacional de Educação: Educare: Curitiba. 2013. PP 24947-24961.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa Social: Métodos e técnicas*. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas. 2002.
- SILVA, Airton Marques da. *Metodologia da Pesquisa*. 2ª ed. Fortaleza-Ceará: Editora UECE. 2015.
- SILVA, Neves Luiz da. *Meninos e Meninas de Rua: porque eles ou elas não têm raça*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás. 2006.
- SIXPENCE, Augusto Bartolomeu. *Crianças Vulneráveis em Moçambique: Um olhar sobre o papel do estigma na permanência de crianças que vivem nas ruas da Cidade de Maputo*. Monografia (Licenciatura em Sociologia) – Faculdade de Letras e Ciências Sociais, Universidade Eduardo Mondlane. 2010.

VARELA, Marta S. de Carvalho. *Intervenção Precoce na Infância: Estudo sobre a exclusão social em crianças com necessidades educativas especiais no concelho de Montemor-o-Novo*. Dissertação (Mestrado) - Escola de Ciências Sociais, Universidade de Évora. 2018.

SOARES, Natália Fernandes, SARMENTO, Manuel Jacinto, TOMÁS, Catarina. *Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças*. Amesterdão. 2004.

VIGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKY, Lev S. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## ANEXO

### ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA CRIANÇAS

#### 1 – Perfil sócio-demográfico das crianças

- 1.1. Qual é o seu nome? Nota: se quiser pode não dizer o seu nome.
- 1.2. Qual é a sua idade?
- 1.3. Onde é que você mora?
- 1.4. Você vai à escola? No caso de estudar: Qual é a sua classe? No caso de não estudar: Terminou em que classe?
- 1.5. Agora o que você faz?

#### 2 – Questões para a descrição das práticas e experiências quotidianas

- 2.1. Quando você acorda o que começa a fazer?
- 2.2. Onde você costuma ir?
- 2.3. O que vai fazer lá onde costuma ir?
- 2.4. O que você gosta fazer?
- 2.5. Qual é o trabalho que você costuma fazer?
- 2.6. Quais são as brincadeiras que você gosta de fazer?
- 2.7. Quais são as coisas que você não gosta de fazer?
- 2.8. O que você gostaria de ser?
- 2.9. Quais são as coisas que você gostaria de ganhar na vida?

#### 3 – Questões sobre o tipo de relacionamento do dia-a-dia entre as crianças e outros actores sociais

##### Entre as crianças

- 3.1. Com quem você vive aqui/lá?
- 3.2. O que essas pessoas que vivem consigo são para você?
- 3.3. O que vocês costumam fazer quando estão juntos?
- 3.4. Vocês fazem mesma coisa ou fazem coisas diferentes?

3.5. Vocês se ajudam com aquilo que conseguem para comer ou cada um come sozinho o que conseguiu?

3.6. Você tem amigos? No caso de sim: Quantos são? O que fazem quando estão juntos?

3.7. Você já brigou com algum menino?

#### **Entre crianças e outros actores sociais**

3.6. Você gosta de pessoas que andam pela rua? Por que gosta dessas pessoas? Por que não gosta daquelas?

3.7. O que as pessoas costumam dizer quando vêem você?

3.8. O que as pessoas fazem quando vêem você?

3.9. As pessoas costumam te ajudar com dinheiro, comida, ou outra coisa? No caso de sim: Quem/como (características) são as pessoas que costumam ajudar você?

3.10. Você gosta do que as pessoas falam quando vêem você?

3.11. Pode dar exemplos do que as pessoas dizem ou fazem quando vêem você?

3.12. O que você faz quando as pessoas fazem isso com você?

3.13. Quem ou como são as pessoas que dizem ou fazem coisas que você não gosta?

#### **4. Arrolar as formas que as crianças têm em lidar com os estereótipos sociais**

4.0. Você zanga quando as pessoas falam mal de você?

4.1. O que você faz com a pessoa que falou mal de você?

4.2. O que você responde de volta?

4.3. Você já brigou porque alguém fez ou falou uma coisa que você não gostou?

4.4. Você já chorou porque alguém fez ou falou uma coisa que você não gostou?

4.5. Você se interessa em saber o que as pessoas falam de você?

4.6. Você já se encontrou com algum conhecido ou familiar que não vê há muito tempo?

4.7. Quando algum conhecido ou familiar vê você o que essa pessoa diz ou faz?

4.8. Quando vê algum conhecido ou familiar o que você diz ou faz?