

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

**GILSA RASSEN ROSIQUE**

**O ENSINO BÍBLICO COMO INSTRUMENTO NORTEADOR PARA CRIANÇAS  
EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE**

São Leopoldo

2018

GILSA RASSEN ROSIQUE

O ENSINO BÍBLICO COMO INSTRUMENTO NORTEADOR PARA CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R821e Rosique, Gilsa Rassen

O ensino bíblico como instrumento norteador para crianças em situação de vulnerabilidade / Gilsa Rassen Rosique ; orientadora Laude Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2018.

69 p.; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2018.

1. Infância. 2. Crianças – Condições sociais. 3. Ensino bíblico. 4. Crianças -- História. I. Brandenburg, Laude Erandi. II. Título.

GILSA RASSEN ROSIQUE

O ENSINO BÍBLICO COMO INSTRUMENTO NORTEADOR PARA CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Data de Aprovação: 22 de janeiro de 2018

---

Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia – Faculdades EST

---

Rodolfo Gaede Neto – Doutor em Teologia – Faculdades EST



O temor do Senhor deveria ser expresso pela obediência aos mandamentos de Deus. Uma mudança de coração deveria ser expressa por uma mudança de comportamento. Somente então poderia ser dito que uma pessoa tinha aprendido a Lei de Deus. Aprender a Lei não era algo divorciado da vida, mas antes algo que controlaria toda a vida.

(DOWNS, 2001)



## **AGRADECIMENTOS**

Ao Prof. Dr. Remi Klein que me fez apaixonar pela EST na primeira semana de aula e me fez entender que ler Paulo Freire é necessário.

À Profa. Dra. Laude Brandenburg pela paciência e pelas valiosas colaborações no período de orientação.

Aos meus filhos Filipe e Marina por me trazerem encanto à vida e ao meu esposo Ivanilde por me acompanhar e me incentivar todos os dias da minha vida e nesta jornada de mestrado na EST.

À minha irmã Gener por ser minha referência e a quem peço socorro em todas as minhas dificuldades.

À Profa. Dra. Gisela e ao Prof. Dr. Valério que até na última semana de aula, me conquistaram como se estivesse no início da caminhada.

Às minhas amigas irmãs Giselda e Rosângela que desde o primeiro encontro, senti que seríamos amigas para a vida toda.

Aos meus colegas de aula que se tornaram também amigos e que sentirei muita saudade.

À São Leopoldo, ao Morro do Espelho, de onde sentirei muita falta.



## RESUMO

Esse trabalho objetivou discorrer sobre “o ensino bíblico como instrumento norteador para crianças em situação de vulnerabilidade social”, sendo abordados temas relacionados à infância, aspectos históricos e pedagógicos, a vulnerabilidade da infância no Brasil e em Rondônia, bem como, a criança no contexto bíblico. Foi realizado por levantamento bibliográfico e feitas reflexões relacionadas à experiência da pesquisadora no ensino bíblico para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Buscou-se investigar, dessa forma, como o ensino bíblico pode contribuir para o desenvolvimento integral de crianças em situação de vulnerabilidade social, com ênfase no ensino bíblico fora e dentro da Igreja Evangélica. Através desse estudo, observou-se que o conceito de infância se transformou no decorrer da história, com relevantes avanços, como, por exemplo, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Brasil. Entretanto, o caminho ainda é longo, principalmente, para as crianças em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, o ensino bíblico pode contribuir no desenvolvimento integral dessas crianças, sendo a participação familiar de fundamental importância.

**Palavras-chave:** Infância. Ensino Bíblico. Crianças vulneráveis.



## **ABSTRACT**

The goal of this paper was to discourse on “Teaching the Bible as a guiding instrument for children in situations of social vulnerability”, dealing with themes related to infancy, historical and pedagogical aspects, the vulnerability of childhood in Brazil and in Rondônia, as well as the child in the biblical context. It was done through bibliographic survey and reflections related to the experience of the researcher in Bible teaching for children and youth in situations of vulnerability. One sought to investigate, in this way, how Bible teaching can contribute to the wholistic development of children in situations of social vulnerability, with emphasis on Bible teaching outside and inside the Evangelical Church. Through this study, one observed that the concept of infancy has been transformed throughout history, with relevant advances, such as, for example, the creation of the Children’s and Adolescent’s Statute (ECA) in Brazil. However, the path is still long, mainly, for the children in situations of vulnerability. In this sense, Bible teaching can contribute to the full development of these children, being that family participation is of fundamental importance.

**Keywords:** Infancy. Bible Teaching. Vulnerable Children.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>1 INFÂNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS</b> .....	<b>19</b>
1.1 Contexto histórico da criança e da infância .....	19
1.2 A criança e a infância no mundo .....	22
1.3 A criança e a infância no Brasil .....	23
<b>2 A VULNERABILIDADE INFANTIL NO BRASIL</b> .....	<b>39</b>
2.1 A vulnerabilidade infantil no Estado de Rondônia .....	45
<b>3 A CRIANÇA NO CONTEXTO BÍBLICO</b> .....	<b>49</b>
3.1 Breves comentários sobre o ensino religioso no Brasil.....	55
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>63</b>



## INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem como objeto “o ensino bíblico como instrumento norteador para crianças em situação de vulnerabilidade social”. Serão abordados temas relacionados a essas crianças, bem como suas famílias. Acredita-se na possibilidade de contribuir com essa população que, muitas vezes, são vítimas de abandono ou afastamento do convívio familiar, com foco naquelas residentes na região do Vale do Jamari, Estado de Rondônia.

A pergunta central que será respondida nesta pesquisa é: Como contribuir com o desenvolvimento integral das crianças em situação de vulnerabilidade, a partir do ensino bíblico?

Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi estudar sobre as condições de vulnerabilidade que muitas crianças e jovens estão expostas no Brasil e no estado de Rondônia, bem como, discorrer como o ensino bíblico pode contribuir para o desenvolvimento integral de crianças em situação de vulnerabilidade social.

O ensino bíblico, como instrumento norteador para crianças em situação de vulnerabilidade, justifica-se, no caso pessoal, pelo tempo em que se trabalha com essa população carente, em que foi possível perceber a necessidade de maior atenção para esse grupo populacional, bem como, a carência de conhecimentos no contexto geral, além do que possam aprender no ambiente escolar formal.

E, ainda no contexto social, pode-se perceber que a escola, a família e a comunidade são elos que devem se interligar continuamente e a Igreja Evangélica, a qual pode ser entendida como “um ambiente específico que contribui para o desenvolvimento espiritual do ser humano”<sup>1</sup>, como representante da educação evangelística, precisa ir além dos muros da própria instituição para levar o conhecimento àqueles que não dispõem de tempo ou de motivos que os atraiam para ouvir a palavra do Senhor.

No âmbito educacional, esta investigação-ação se justifica por entender o “ide por todo mundo e pregai o evangelho a toda criatura, ensinando-as a guardar

---

<sup>1</sup> COSTA, Iracy Lima Cazaes. *A educação ambiental e a igreja evangélica*. 2012. 79 f. Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2012. p. 30.

todas as coisas que vos tenho mandado” (Mateus 16:15)<sup>2</sup>, e ainda “Jesus crescia em estatura, em sabedoria e em graça, perante Deus e perante os homens” (Lucas 2:52), que reforça os mandamentos em relação ao crescimento integral das crianças.

As bases teóricas e bíblicas para evangelização das crianças, entendida como a proclamação das boas novas da salvação em Jesus Cristo, visando levar a efeito a reconciliação entre o pecador e Deus pai<sup>3</sup>, constam dos aportes de San Doherty<sup>4</sup>, o qual comenta que o fundamento sólido para o ministério com as crianças desmascara a resistência de muitos quanto à necessidade da evangelização desse grupo e, ao mesmo tempo, inspira outros para uma das mais sublimes tarefas na obra missionária, que significa ganhar a nova geração para Cristo.

Perry Downs considera que “o coração do educador cristão deve ser motivado pelo amor”.<sup>5</sup> E, de acordo com esse autor, mesmo que não se tenha um incentivo pessoal grandioso, é de fundamental importância o desejo contínuo no coração e o dever de visualizar as pessoas que desenvolvem a sua fé. Ele considera que não se deve ser individualista ou egoísta no ministério da educação infantil, no entanto, contribuir com o crescimento dos outros. Assim, com uma motivação grandiosa, pode-se receber o pseudônimo de cristão. E as pessoas poderão demonstrar o aprendizado por meio de uma mudança de perspectiva e comportamento, a partir daquilo que se ensina a seus filhos. Então, a introdução à educação cristã, de acordo com esse autor, consta de ensino e crescimento.

O evangelismo infantil, de acordo com a Bíblia Sagrada, começa em casa, desde cedo, os pais ou responsáveis devem falar de Deus a seus filhos, cantar e orar com eles e contar as histórias da Bíblia. Desta forma, Deus ordenou à nação de Israel, através de Moisés: “E estas palavras que hoje te ordeno estarão no teu coração e as intimarás a teus filhos e delas falarás assentado em tua casa, e andar pelo caminho, e ao deitar-te, e levantar-te” (Deuteronômio 6:6-7).

---

<sup>2</sup> As citações de textos bíblicos seguirão a versão *A BÍBLIA Sagrada*. João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil, 2001.

<sup>3</sup> LA PAZ, Nivia Ivette Núñez. *Evangelização que comunica e comunicação que evangeliza*. 2008. 243 f. Tese (doutorado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2008. p. 68.

<sup>4</sup> DOHERTY, San. *Bases bíblicas para evangelização das crianças*. São Paulo: Apec, 2012. p. 112.

<sup>5</sup> DOWNS, Perry G. *Introdução à Educação Cristã: ensino e crescimento*. São Paulo: Cultura Cristã, 2001. p. 17.

De acordo com os fundamentos de Rubens Postigo<sup>6</sup>, em seus escritos sobre a criança amiga de Deus, pode-se assegurar, para as crianças, que Jesus é um amigo de verdade, que a criança é amiga de Deus e ainda questionar como é estar cheio do Espírito Santo. De acordo com o Novo Testamento: “Jesus é um amigo de verdade” (João 3:16; Lucas 19:10).

Um ponto importante a ser ressaltado nesse contexto é a adolescência. Kelvin Leman retrata em seu livro “Transforme seu adolescente até sexta” que “no culto, Andy contou aos jogadores de futebol que ele começou a reparar nas pessoas da Bíblia, por exemplo, Jeremias e Isaías, que esses caras não pegavam leve, eram durões e fizeram o que tinha de ser feito, e nem sempre foi fácil”.<sup>7</sup> Esse livro pode ser considerado um estudo instigante a respeito do cérebro masculino em cada fase da vida, desde a infância até a idade adulta, o que poderá contribuir para o entendimento das pessoas do sexo masculino. Comentando, ainda, na página 21, que as mulheres parecem escolher nos homens a combinação de dureza e ternura.

É importante ressaltar que a questão do corpo é um elemento importante para se entender a adolescência, como apontado por Leman<sup>8</sup>, pois o crescimento corporal se acentua nesse período da vida e define uma nova imagem corporal. A identidade na adolescência tem um significado de ruptura com a dependência da família e a pessoa adolescente precisa definir os rumos de sua vida.

Surge, por outro lado, a pergunta: como e em que âmbitos da vida a pessoa adolescente precisa fazer escolhas que vão definir o rumo de sua vida adulta? A autora afirma que a busca de uniformidade como um comportamento defensivo surge em consequência da busca do adolescente pela identidade. Num processo de superidentificação em massa surge o grupo, que é referência de segurança, estima pessoal e de regras. Nele, uns se parecem com os outros, e nisso se tranquilizam.<sup>9</sup> A autora comenta: “O grupo representa ainda oposição às figuras parentais e à possibilidade de configurar uma identidade diferente daquela vigente em seu meio familiar”.<sup>10</sup> A autora ressalta que o grupo constitui, assim, a transição necessária no mundo externo para alcançar a individualização adulta. Para a autora, depois de

---

<sup>6</sup> POSTIGO, Rubens. *Criança Amiga de Deus: Para as crianças, o maior presente*. São Paulo: ABS Vida - Agência Evangélica de Busca e Salvação, 2012, p. 7-36.

<sup>7</sup> LEMAN, Kelvin. *Transforme seu adolescente até sexta*. São Paulo: Mundo Cristão, 2012, p. 21.

<sup>8</sup> LEMAN, 2012, p. 44.

<sup>9</sup> LEMAN, 2012, p. 44.

<sup>10</sup> LEMAN, 2012, p. 45.

passar pela experiência grupal, o indivíduo poderá começar a se separar da turma e assumir a sua identidade adulta.<sup>11</sup>

Dessa forma, este trabalho teve como objetivos específicos: Abordar o histórico das crianças vulneráveis no Brasil; Definir o que é situação de vulnerabilidade; Descrever as condições de vulnerabilidade em que se encontram as crianças brasileiras; Definir o que é ensino bíblico; Tecer alguns comentários sobre o ensino religioso no Brasil; Identificar a importância do ensino bíblico para as crianças em situação de vulnerabilidade.

O delineamento da pesquisa e os aspectos metodológicos foram baseados em estudos bibliográficos, a partir de uma revisão de obras sobre a infância no Brasil e no mundo, bem como a vulnerabilidade desse grupo no país e em Rondônia, além da evangelização infantil com crianças em situação vulnerável. Esses dados foram organizados em três capítulos. Além disso, foi levada em consideração, para construção desse trabalho, a experiência da pesquisadora na evangelização de crianças em situação de vulnerabilidade, com o apoio de estudantes de curso superior com desenvoltura para o trabalho infantil.

---

<sup>11</sup> LEMAN, 2012, p. 47.

# 1 INFÂNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS

## 1.1 Contexto histórico da criança e da infância

De acordo com Philippe Ariès<sup>12</sup>, o conceito de infância, surgiu somente no século XIII, no período medieval, quando se começou a observar a representação de crianças nas pinturas da época, o que antes não acontecia. Entretanto, não se sabe, ao certo, o período de início de sua valorização e a separação entre infância, adolescência e puerilidade. Esse autor considera que a vida era a continuidade inevitável, cíclica, inscrita na ordem global e ainda de coisas abstratas, mais do que na realidade, pois a minoria das pessoas tinha o privilégio de perpassar por todas as idades da vida, em épocas de grande mortalidade. Ele também considera provável que a importância pessoal da noção de idade tenha se afirmado durante o período em que os responsáveis pelas reformas religiosas e civis a impuseram nos registros de informações. Neste aspecto, a infância não era reconhecida, mas os assuntos eram abundantes, sendo a infância mencionada como a primeira idade, a qual durava até os sete anos.

Assim, citando Nascimento, Brancher e Oliveira: “A falta de uma história da infância e seu registro historiográfico tardio são um indício da incapacidade por parte do adulto de ver a criança em sua perspectiva histórica”.<sup>13</sup> Nesse contexto, portanto, as crianças eram vistas apenas como adultos em miniatura, não havendo distinção clara entre as diversas fases da vida. A criança passa a ser efetivamente mais reconhecida como faixa etária somente entre os séculos XVI e XVII, entretanto, aqueles autores comentam ainda que esse entendimento da infância como categoria autônoma trouxe consigo algumas consequências, eles falam: “a incapacidade plena (social e, mais tarde, também jurídica) e, no melhor dos casos, converteu-se em objeto de proteção-repressão. Estas são suas características mais significativas”.<sup>14</sup> Até então, na sociedade medieval, tanto crianças quanto as pessoas adultas

---

<sup>12</sup> ARIÈS Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Trad. D. Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981. p. 39.

<sup>13</sup> NASCIMENTO, Cláudia Terra; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes. A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. *Contexto e Educação*, Editora Unijuí, ano 23, n. 79, p. 47-63, 2008. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KHfYNUf80EIEJ:https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/viewFile/1051/802+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 02 out. 2017.

<sup>14</sup> NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2008, p. 47.

executavam as mesmas funções, não havendo, portanto, sentimento distinto para aquela fase da vida.

Apenas a partir do século XVII surge, fundamentalmente, nas classes dominantes, um conceito real de infância, quando, então, as pessoas adultas começaram a efetivamente se preocupar com as crianças, considerando-as seres necessitados de proteção. Essa concepção, na época, estava muito ligada às ideias de Descartes, sendo a primeira vez que a infância foi vista com olhar científico. Entretanto, foi somente com a Revolução Francesa (em 1789), que o Estado passou a ter interesse e ser responsável pela criança, ocupando-se com sua educação e bem-estar. Sendo que, a partir da institucionalização da escola e com o processo de escolarização das crianças, é que o conceito de infância passa a ter os moldes atuais, com a separação das diversas faixas etárias.<sup>15</sup>

É importante ressaltar que, apenas no final do século XIX e início do século XX, com as premissas advindas da Antropologia, Psicologia, Ciências Sociais, Educação e outras áreas afins, as crianças e seus comportamentos se tornam objetos de estudo.<sup>16</sup> Até então, a concepção, como vista por essas ciências, de infância, inclusive pelos pais, não existia. A mortalidade infantil era vista com naturalidade, uma vez que uma criança logo seria substituída por outra, já que era comum os casais terem muitos filhos, pois, principalmente, no meio rural, as crianças eram sujeitas ao trabalho nas lavouras e nos lares. A diferença entre pessoas adultas e crianças, como comentado anteriormente, era somente na estatura. Dessa forma, elas não passavam pelas fases de brincar, estudar, já que tinham que contribuir para o sustento da casa. A própria família ignorava o fato de que a criança teria peculiaridades e necessidades diferentes, ou seja, para elas não havia lugar no mundo das pessoas adultas.<sup>17</sup>

Dessa forma, como afirmam Nascimento, Brancher e Oliveira:

A busca pela interpretação das representações infantis de mundo é objeto de estudo relativamente novo, que vem objetivando entender o complexo e multifacetado processo de construção social da infância e o papel que a escola vem desempenhando diante desta invenção da modernidade. Nesta direção, como afirmado anteriormente, os estudos são raros, e mais ainda no Brasil.<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2008, p. 47-63.

<sup>16</sup> OLIVEIRA, Zilda Ramos. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

<sup>17</sup> ARIÉS, 1981, p. 3.

<sup>18</sup> NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2008, p. 49.

Assim, ao contrário das crianças da atualidade, para as crianças daquela época não existiam as fases de brincar, de estudar e se divertir, como comentado anteriormente. A educação consistia apenas de técnicas e de aprender como fazer. Sua formação se dava em meio às pessoas adultas, realizando as mesmas tarefas, sem nenhuma diferenciação.<sup>19</sup>

Ariès<sup>20</sup> afirma que, até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância, tendo essas palavras sentido de ambiguidade. No início daquele século, as famílias nobres tinham a tendência de usar o termo infância para indicar a primeira idade. Ariès diz ainda, a impressão é que,

[...] a cada época corresponderiam uma idade privilegiada e uma periodização particular da vida humana: a 'juventude' é idade privilegiada do século XVII, a 'infância', do século XIX, e a 'adolescência', do século XX.<sup>21</sup>

Essas escolhas, para ele, revelam a reação social mediante a permanência da vida. E antes deste período não havia a preocupação com as fases, aspectos e sentimentos do ser humano, e sim com o sentido de produtividade humana. O que difere da sociedade atual que defende, a partir de sua legislação, os direitos humanos e constitucionais para se evitar, por exemplo, o trabalho infantil.

Sobre a perspectiva histórica do entendimento do termo infância, considera-se que, a partir da arte, pode-se ter uma noção sobre o sentimento que havia antigamente em relação à infância, ou melhor, a falta desse sentimento. Ariès, ao analisar a arte medieval, até o século XII, fala que é possível entender que a infância era desconhecida, ou não era considerada tal como é hoje. Assim, é presumível que não houvesse no mundo lugar para infância. Ariès diz que

Essa recusa em aceitar na arte a morfologia infantil é encontrada na maioria das civilizações arcaicas. Tudo indica, de fato, que a representação realista da infância, ou a idealização da infância [...] tenham sido próprias da civilização grega.<sup>22</sup>

Observa-se, com base na leitura desses textos<sup>23</sup>, que o retrato da infância estava muito relacionado à obra sacra, já que se fala em período medieval (séculos

<sup>19</sup> HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira. *História da Infância no Brasil*. In: EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação, 2015. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2015. Disponível em: <[http://www.educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131\\_8679.pdf](http://www.educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2017.

<sup>20</sup> ARIÈS, 1981, p. 23.

<sup>21</sup> ARIÈS, 1981, p. 37.

<sup>22</sup> ARIÈS, 1981, p. 39.

<sup>23</sup> ARIÈS, 1981.

V a XV), sendo, como mencionado anteriormente, que a criança só começou a ser retratada após século XII. Até mesmo o menino Jesus era retratado como uma pessoa adulta em miniatura. No que diz respeito à evolução dos traços infantis na pintura, ela se iniciou mais cedo na pintura religiosa, mas se limitou ao menino Jesus até o século XIV, quando a arte italiana contribuiu para desenvolvê-la e expandi-la.

Segundo Ariès<sup>24</sup>, por um longo período da história, essa criança viveu no anonimato, no meio das pessoas adultas, como uma miniatura humana, sem voz, vez e nome, havendo apenas uma insignificante busca do sentimento de infância em diferentes tempos e lugares, mas de forma muito vaga. Pode-se fazer uma analogia desse contexto com alguns fragmentos literários, já na Idade Contemporânea, como os da obra de Ramos<sup>25</sup> em *Vidas Secas*: a cachorra personagem da história, chamava-se Baleia, mas as crianças eram os meninos mais velhos e meninos mais novos, o que reflete, até nos dias atuais, o anonimato das nossas crianças.

## 1.2 A criança e a infância no mundo

Ainda em relação ao surgimento do conceito moderno de criança e infância, é importante comentar que, até o final do século XVIII e início do XIX, não se sabia ao certo a data de nascimento e a separação entre infância, adolescência e puerilidade. Ariès<sup>26</sup> considera provável que a importância pessoal da noção de idade tenha se afirmado durante o período em que os responsáveis pelas reformas religiosas e civis a impuseram nos registros de informações. Neste aspecto, a infância não era reconhecida, mas era mencionada como a primeira idade, que durava até os sete anos.

A história mostra que, na antiguidade, a mortalidade infantil era altíssima, em função das condições precárias de sobrevivência ou mesmo por opção. Assim, ao se retratar o nascimento de um romano, por exemplo, os recém-nascidos só vinham ao mundo e eram recebidos na sociedade em virtude de uma decisão do chefe da família. Dessa forma, a contracepção, o aborto, o enjeitamento das crianças de nascimento livre e o infanticídio do filho de uma escrava eram práticas usuais e legais.<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> ARIÈS, 1981, p. 39.

<sup>25</sup> RAMOS Graciliano. *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Record, 1963.

<sup>26</sup> ARIÈS, 1981, p. 21.

<sup>27</sup> ARIÈS, 1981, p. 10.

Nesse sentido, percebe-se, já no início da Idade Medieval, um aumento significativo no número de filhos gerados. No entanto, poucos sobreviviam, pois, a mortalidade infantil continuava alta e as crianças que sobreviviam eram afastadas da família logo após o nascimento, sendo criadas por amas de leite, no caso das famílias ricas, ou iniciavam no mundo do trabalho muito cedo, e não havia uma percepção de transição da infância para a fase adulta, segundo Ariès.<sup>28</sup> O referido autor parte do princípio que essa sociedade percebia as crianças como pessoas adultas em menor escala. Ele descreve que, na Idade Média e início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda, nas classes populares, as crianças misturavam-se com as pessoas adultas assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio, ou seja, aproximadamente aos sete anos de idade, com já mencionado neste texto.

Entende-se ainda que a infância, como assinala Clarice Cohn<sup>29</sup>, pode ser pensada de forma plural e não universal, uma vez que ela se modifica no tempo e no espaço, conjuga amadurecimento biológico e representação social e, por isso, não deve ser raciocinada de maneira universal, não deixa de ser uma fase da vida variável, que não está aprisionada a nenhum recorte biológico exclusivo. Portanto, significa que pode se alterar, ou seja, variar de sociedade para sociedade.

### **1.3 A criança e a infância no Brasil**

No Brasil, pode-se encontrar crianças vivendo nas mais diversas realidades sociais, desde a melhor condição de vida até às piores possíveis, o que vai ao encontro das condições de extrema desigualdade social existentes no país, com cidades que possuem bairros com IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) compatíveis com o de países escandinavos, enquanto, na mesma cidade, outros bairros apresentam IDH mais baixos do que os países mais pobres do Continente Africano.

Dessa forma, se for traçada uma linha histórica sobre a trajetória social da criança no Brasil, observa-se um caminho repleto de enfrentamentos, como mortalidade infantil, miséria, fome, maus tratos, trabalho infantil, abusos sexuais, uso de drogas lícitas e ilícitas, crimes, discriminação por cor da pele e condição

---

<sup>28</sup> ARIÈS, 1981, p. 35.

<sup>29</sup> COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2010, 37 p. Disponível em: <<http://asdfsfiles.com/cBa>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

socioeconômica, sendo as negras as mais atingidas. Situações essas, muitas vezes, negligenciadas pela família, pelos governos e pela própria sociedade em que vivem. Assim, o contexto social em que vivem as crianças hoje no Brasil é complexo, sendo resultado de um processo histórico.

Fazendo um breve histórico sobre o contexto social das crianças e como era retratada a infância no Brasil, pode-se citar o relato dos jesuítas, os quais afirmavam que os modelos de crianças consistiam em:

Uma representação mística repleta de fé, é o mito da criança-santa; a outra, de uma criança que é o modelo de Jesus, muito difundido pelas freiras carmelitas. Inspirados por essas imagens, capazes de transcenderem aos pecados terrenos, os Jesuítas vêm nas crianças indígenas “o papel em branco” que desejam escrever, antes que os adultos com seus maus costumes as contaminem.<sup>30</sup>

Assim, no Brasil, historicamente, as primeiras descrições relacionadas às crianças e à infância foram realizadas pelos jesuítas, sendo as crianças indígenas seu foco. Pelo excerto acima, observa-se que a criança era retratada em um contexto religioso, como era comum na época, já que se tratava dos séculos XVI e XVII e, como comentado anteriormente, a representação das crianças e da infância, na época, estava muito relacionada ao sagrado. Além disso, no contexto de colonização no qual o Brasil vivia nessa época, os jesuítas, com a missão principal de catequisar os índios na colônia portuguesa, encontravam muita dificuldade em mudar hábitos e costumes tidos como “abomináveis” e “pecaminosos” nesse período, sendo os “curumins” os principais alvos para a disseminação da nova civilização.<sup>31</sup>

É consenso na história que, no período colonial, muitas crianças indígenas foram afastadas de suas tribos para viverem nas denominadas “Casa dos Muchachos”, com o objetivo de impor a religião e cultura europeias, o que era difícil na convivência das tribos. Essas casas também acolhiam órfãos e enjeitados vindos de Portugal.<sup>32</sup> Entretanto, esses autores comentam ainda que “nos séculos

---

<sup>30</sup> PASSETI, Edson, s/a *apud* HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira. *História da Infância no Brasil*. In: EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação, 2015. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2015.

<sup>31</sup> AQUINO, L. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E. D. STEYER V. E. *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Ulbra, 2001.

<sup>32</sup> PEREIRA, Paulo José; OLIVEIRA; Maria Coleta Ferreira Albino. *Adoção de crianças e adolescentes no Brasil: sua trajetória e suas realidades*. Campinas: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó”/ UNICAMP, 2016. p. 9.

seguintes, XVI e XVII, já se encontravam crianças perambulando pelas ruas ou vivendo nos matos dos entornos das áreas urbanas”.<sup>33</sup>

Desse modo, com o transcorrer da colonização do Brasil, não havia cuidado institucionalizado à criança abandonada no Brasil, o que passou a ocorrer apenas no século XVIII, nas chamadas “Rodas de Expostos”, parecidas àquelas de tradição europeia<sup>34</sup>, isso na zona urbana.

Na zona rural, onde residia a maioria da população, as famílias de fazendeiros cuidavam das crianças, normalmente fruto de exploração sexual de mulheres negras e índias. Enquanto na zona urbana, muitas crianças eram entregues ou abandonadas nas ditas “rodas dos expostos” ou “rodas dos enjeitados” - uma espécie de roda giratória existente em orfanatos, asilos e instituições religiosas, nas quais as crianças, muitas vezes, eram filhas de moças pertencentes às classes sociais mais altas.<sup>35</sup>

A roda dos expostos, como assistência caritativa, era, pois, missionária. A primeira preocupação do sistema para com a criança nela deixada era de providenciar o batismo, salvando a alma da criança, a menos que trouxesse consigo um bilhete – o que era muito comum – que informava à rodeira de que o bebê já estava batizado. No caso de dúvida dos responsáveis pela instituição, a criança era novamente batizada. Mas o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira, só que antes da roda, as crianças eram abandonadas e supostamente assistidas pelas municipalidades, ou pela compaixão de quem as encontrava.<sup>36</sup>

Surge, então, no Brasil, a tutela de crianças e, com isso, a segregação de crianças de origem pobre em instituições.<sup>37</sup> Seria um lugar para disciplina e correção e, supostamente, ensinaria o caminho a seguir rumo ao futuro. Com o tempo, os adolescentes tinham que abandonar as instituições. Alguns retornavam as suas tribos, outros já não se adaptavam a elas e, junto com adolescentes que não tinham

<sup>33</sup> PEREIRA; OLIVEIRA, 2009, p. 11.

<sup>34</sup> PEREIRA; OLIVEIRA, 2009, p. 12.

<sup>35</sup> MIRANDA, Denise Rangel; ALVES, Alesandra Maia Lima; Cestaro, Patrícia Maria Reis. Considerações sobre a qualidade na educação pré-escolar no Brasil. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, v. 3, n. 2, p. 171-181, 2015. Disponível em: <<http://journals.epistemopolis.org/index.php/educacion/article/view/597/184>>. Acesso em: 01 out. 2017.

<sup>36</sup> AQUINO, L. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E. D. STEYER V. E. *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Ulbra, 2001.

<sup>37</sup> COUTO, Inalda Alice Pimentel; MELO, Valéria Galo. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavaliere; EARP, Maria de Lourdes Sá; NORONHA, Patricia Anido. *Infância tutelada e educação: história, política e legislação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 20-38.

famílias, voltavam às ruas. Começava, dessa forma, a se formar uma massa da população que não pertencia a nenhuma etnia, que viria a se tornar um grande problema social, o que perdura até os dias atuais.

A concentração desses sujeitos pelas ruas, e sua condição, transformar-se-ia em um verdadeiro confronto entre a luta pela sobrevivência e os problemas para a “harmonia social”. Estabeleceria as estreitas relações entre os valores da “nova civilização” e os que a corrompiam. Qual o caminho a ser seguido por esses adolescentes sem etnia?<sup>38</sup>

Já as crianças que completavam oito ou nove anos eram encaminhadas para fazendas com o intuito de prestarem serviços em troca de uma quantia em dinheiro chamada soldada. Essa quantia era depositada em uma caderneta de poupança, que só poderia ser retirada ao completarem a maioridade.<sup>39</sup>

As crianças que não eram levadas para as fazendas eram recrutadas pela Marinha, um importante momento, pois se cria uma instituição pública que as tutelaria e ensinava-lhes um ofício, no sentido de torna-las “cidadãos marinheiros” e, supostamente, dedicariam à nação amor, fidelidade e lealdade, já que não teriam a presença familiar.<sup>40</sup>

Sob uma prática institucional bastante severa, empregavam-se métodos violentos para obter disciplina, sendo as crianças, muitas vezes, expostas a diversas doenças em virtude de uma alimentação precária. Apesar de não terem escolha, revoltavam-se e não raramente fugiam, pois não aceitavam passivamente o destino que lhes era imposto. Para a instituição, as fugas eram praticadas por meninos indóceis. Nesse sentido, as instituições cristãs, como as Santas Casas, ou mesmo instituições públicas, como o Arsenal da Marinha, prestavam, cada vez mais, cuidados às crianças e adolescentes pobres.<sup>41</sup>

É importante ressaltar, mais uma vez, que foi somente na Idade Moderna que a criança se constituiu como um ser na sociedade. Com a colonização, no início do século XVI, o Brasil passava por um processo de povoamento, junto com os imigrantes vinham seus filhos e outras crianças; órfãos e crianças pobres recrutados pela Coroa Portuguesa, os quais se inseriam nesse contexto.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> COUTO; MELO, 1998, p. 27.

<sup>39</sup> COUTO; MELO, 1998, p. 32.

<sup>40</sup> VENANCIO, Renato Pinto. Os Aprendizes de Guerra. In: DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2002. p. 192-229.

<sup>41</sup> VENANCIO, 2002, p. 192-229.

<sup>42</sup> SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. Braga: Universidade do Minho, 1997.

As crianças imigrantes vivenciavam uma difícil e cruel realidade. As dificuldades iniciavam-se nas embarcações que traziam esses imigrantes, onde as crianças, uma vez embarcadas, estavam expostas às penosas condições da viagem. Essas crianças, segundo sua condição social ou proteção, eram submetidas a trabalhos pesados e, muitas vezes, destinadas a sobreviver em péssimas condições, não resistiam às punições e abusos recebidos. As diferenças econômicas impunham, desde cedo, diferentes formas de tratamento.<sup>43</sup>

Com o crescimento populacional, já no Brasil independente, e com o conseqüente aumento do número de pessoas sem etnia, abandonadas pelas ruas, causando desconforto social, fruto dos problemas socioeconômicos e políticos da época, foi criado, em 1775, os Juizes de Órfãos, originados do Brasil Colônia, órgão estatal, destinado a atender crianças em situação de pobreza, órfãs e abandonadas. Por meio dos juizes e das instituições de caridade, empreendiam ações na assistência a essas crianças.<sup>44</sup>

A origem dos juizes de órfãos remonta ao tempo em que o Brasil era ainda colônia. Sua figura é considerada como a espinha dorsal do direito português. Eles deveriam ser formados em Direito e escolhidos pelo Rei para cuidar dos menores e de seus bens em casos de ausência ou falta do pai. No Brasil, até o início do século XVIII, essa função era exercida pelos juizes ordinários, magistrados sem formação em Direito. Como reflexo do crescimento populacional da colônia, no dia 2 de maio de 1731, foi regulamentado no Brasil o cargo dos juizes de órfãos. A partir de então, as questões relativas a órfãos menores de idade passaram a ser de sua alçada.<sup>45</sup>

Todavia, a criminalidade desafiava a paz social. Na tentativa de impedir o crescimento dessa situação, o aparato policial foi usado fortemente.<sup>46</sup> Não havia lugar específico para menores que cometiam crimes. De acordo com Muller e Pereira<sup>47</sup>, a ação policial era preponderante no controle da criminalidade, fez-se necessário a criação, em 1861, do Instituto de Menores Artesãos da Casa de Correção da Corte, com a finalidade de tornar dóceis, por meio da aprendizagem de

---

<sup>43</sup> LOPES, J. J. M. Grumetes, pajens, órfãos do rei... e outras crianças migrantes. In: VASCONCELLOS, V. *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

<sup>44</sup> COUTO; MELO, 1998, p. 20-38.

<sup>45</sup> SILVA, Daniel Ignacio; MAFTUM, Mariluci Alves; MAZZA, Verônica de Azevedo. Vulnerabilidade no desenvolvimento da criança: influência dos elos familiares fracos, dependência química e violência doméstica. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, v. 23, n. 4, p. 1087-94, 2014.

<sup>46</sup> COUTO; MELO, 1998, p. 20-38.

<sup>47</sup> MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; PEREIRA, Wagner Marques. Infância abandonada: os meninos infelizes do Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavaliere. EARP, Maria de Lourdes Sá. NORONHA, Patricia Anido. *Infância tutelada e educação: história, política e legislação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 39-52.

ofícios, aqueles que apresentavam desvios da moral. Seria um instrumento para se “ganhar a vida” honestamente, seja na esfera física ou na economia. De acordo com Gonçalves:

A criminalidade é então “justificada” nas entrelinhas do decreto de regulamentação da instituição, como sendo a falta de terras e bens. O crime é a pobreza, a má índole é o abandono e a pena é a perda da liberdade.<sup>48</sup>

No Brasil, é importante comentar, essa diferenciação quanto ao trato às crianças, desde o período colonial, é evidenciada pelo tratamento delas no trabalho. Dessa forma, só as crianças ‘bem-nascidas’ tinham o privilégio de não trabalhar. Entre as crianças pobres e órfãs, o trabalho era uma prática comum. E os filhos de escravos trabalhavam desde seus primeiros anos de vida como forma de treinamento.<sup>49</sup> À medida que cresciam, atribuíam-se funções a elas, e esses aprendizados refletiam no valor que tinham como escravas ao atingir a idade específica. Destaca-se a diferença existente entre os filhos de escravos e as crianças brancas. A criança escrava crescia fazendo funções e atividades que lhe seriam atribuídas, e aos doze anos, era vista como pessoa adulta, no que se refere ao trabalho e à sexualidade. Enquanto as crianças brancas e as ricas eram entregues às amas de leite logo após o nascimento, depois aos seis anos, no caso dos meninos, iniciavam o aprendizado do latim e de boas maneiras, nos colégios religiosos, em uma preparação para o ingresso no mundo adulto. A criança deveria, para isso, apenas sobreviver, para ser inserida ao mundo adulto.<sup>50</sup> Assim, observa-se que a formação da infância, que se constituiu no século XVII, era conforme a situação econômica delas.

Com tais mudanças, ao se retratar o cotidiano das crianças no Brasil oitocentista, estando relacionado à descoberta humanista da especificidade da infância e da adolescência no século XIX, surgem os termos ‘criança’, ‘adolescente’ e ‘menino’, que passam a constar nos dicionários a partir da década de 1930.

---

<sup>48</sup> GONÇALVES, Vanessa Regina Vieira. *Adolescentes em conflito com a lei e o trabalho: (in) possibilidade de cidadania*. 2012. 63 f. Monografia (conclusão de curso) – Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Pedagogia do Centro de Educação, Comunicação e Artes, Graduação em Pedagogia, Londrina.

<sup>49</sup> FLORENTINO, Manolo; GÓES, José Roberto. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

<sup>50</sup> PARDAL, M. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. In: VASCONCELLOS, V. *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

Segundo Mauad<sup>51</sup>, eram os adultos que coordenavam o cotidiano das crianças ao estabelecer os princípios norteadores a serem seguidos. Dessa forma, impunham às condições de vida a maioria da população brasileira que, no século XIX, mostravam-se mais difíceis ainda, principalmente, nas grandes cidades, onde a população assolada pelo desemprego se aglomerava nas periferias, em situações inadequadas, que pioravam cada vez mais.

No Brasil República, o empobrecimento da sociedade aumenta com os processos de urbanização, da revolução industrial, chegada dos imigrantes e abolição da escravatura. Consequentemente, a hostilização das classes populares e o abandono levam a criminalidade, que se torna meio para tentativa de sobrevivência e, com isso, os cidadãos ressentiam-se com a falta de segurança.<sup>52</sup> Müller e Pereira<sup>53</sup> comentam que essa sociedade hostil era constituída com base na retórica da ideologia liberal de igualdade, fraternidade e liberdade.

Nesse contexto, tendo como base práticas científicas de profissionais atuantes na saúde e na área jurídica, surge o “movimento higienista” com a proposta de afastar as crianças em situação de pobreza, abandono e criminalidade do convívio social, atribuindo a elas toda culpa. Segundo Couto e Melo: “higienismo é uma parte da medicina, com meios próprios de conservar a saúde, permitindo o funcionamento normal do organismo e a harmonia das relações entre o homem e o meio no qual vive”.<sup>54</sup>

Para Lima<sup>55</sup>, com a finalidade de preservar a sociedade em processo de consolidação, os miseráveis, filhos de pais separados, crianças órfãs e abandonadas e pequenos infratores deveriam ser tutelados por assistência médica, paralelamente com noções de higiene e a aprendizagem de trabalhos manuais que contribuiriam para o incremento da indústria.

Por outro lado, as crianças passaram a ser vistas como marginais, nas ruas relegadas à vadiagem, sendo a educação vista como solução. Sendo assim, caberia ao Estado implantar uma política de proteção e assistência à criança. Essa política assistencial e de proteção foi determinada pelo Decreto 16.272/1923. Sendo assim,

---

<sup>51</sup> MAUAD, A. M. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

<sup>52</sup> MÜLLER; PEREIRA, 1998, p. 39-52.

<sup>53</sup> MÜLLER; PEREIRA, 1998, p. 39-52.

<sup>54</sup> COUTO; MELO, 1998, p. 20-38.

<sup>55</sup> LIMA, Cezar Bueno. *Jovens em conflito com a lei: liberdade assistida e vidas interrompidas*. Londrina: Eduel, 2009. 268 p.

todos os cuidados buscavam à reintegração da criança na sociedade. Porém, somente a partir dos anos de 1960, que começam a surgir mudanças na concepção e formas de assistência às crianças abandonadas.<sup>56</sup>

Nota-se que sobreviver continuou sendo tarefa difícil para a maioria da população, tanto no Império como na República. As crianças e jovens eram o reflexo dessa realidade, marcada por abandono e crueldade.<sup>57</sup> Então, como se pode perceber nesta concepção, pouco ou quase nada se difere dos dias atuais.

Ainda com os fundamentos deste autor<sup>58</sup>, as crianças “viviam carências culturais, psíquicas, sociais e econômicas que se avolumavam e que as impeliam para a criminalidade tornando-se em pouco tempo, delinquentes”. Entende-se, mais uma vez, que há pouquíssimas diferenças daquela época com a contemporaneidade, a não ser em relação à legislação que as protege. No entanto, há muito que se fazer em prol desta proteção infantil que é questionada e criticada devido ao pouco compromisso com a realidade existente.

Mudanças significativas na forma de dar assistência às crianças abandonadas só aconteceram no Brasil a partir dos anos 1960, mais precisamente no ano de 1964, quando o governo militar, através da Lei 4.513 – Política Nacional de Bem-Estar do Menor, cria Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM. À FUNABEM caberia a execução da referida Lei, cujo objetivo era cuidar de menores carentes, abandonados e delinquentes.<sup>59</sup>

Em substituição aos antigos “aprendizados de Menores”, em vários Estados, foi criada a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – FEBEM. Para a FEBEM, eram encaminhadas, pelos Juizados, as crianças órfãs e crianças abandonadas, onde aguardavam por adoção e assistência. Função antes exercida, quase que exclusivamente, por instituições religiosas. Posteriormente, a nova Constituição Brasileira (Constituição Cidadã de 1988) incluiu os Direitos Internacionais da Criança.<sup>60</sup>

Como se observa, na história da infância e da criança, praticamente, só se modificaram o contexto e a época, porque, hoje, as crianças não podem brincar por

---

<sup>56</sup> GONÇALVES, 2012, p. 1-63.

<sup>57</sup> PASSETTI, E. Crianças carentes e políticas públicas. In: DEL PRIORE (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1996. p. 146-175.

<sup>58</sup> PASSETTI, 1996, p. 146-175.

<sup>59</sup> NETO, J. C. S. *Crianças e adolescentes abandonados: estratégias de sobrevivência*. 2. ed. São Paulo: Arte Imprensa, 2002.

<sup>60</sup> HENICK; FARIA, 2015.

falta de espaço e por descumprimento dos direitos sociais e individuais, e por causa da violência crescente que as obriga a ficar em casa, sem poder se divertir da forma que deveriam. Porém, o que as diferem dos outros tempos é que o mundo tecnológico oferece outros tipos de diversão, que também é perigoso, porque os pais não têm mais tempo para observar o que o filho faz, quer no mundo real ou no virtual.

Com o desenvolvimento das grandes cidades, da industrialização e da pobreza no Brasil, a necessidade do cuidado às crianças ganhava dimensão e, assim, elas tornaram-se um problema social para o Estado.<sup>61</sup> Com isso, aos poucos foi se firmando a convicção da necessidade de políticas e legislações específicas para a infância. Um interesse administrativo, que não existia para dar condições de sobrevivência à criança pobre. E foi com o intuito de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais, quanto ao problema da criança, que alguns grupos começaram a atuar, no início do século XX, em prol de se intensificar a defesa desta causa.

A difícil realidade da maioria das crianças brasileiras e as consequências sociais dessa situação, associada às pressões de mecanismos internacionais, impulsionaram ações de atendimento às crianças e adolescentes, por parte do poder público. Dessa forma, as medidas de atendimento às crianças vão tornando-se emergenciais e passam a ser concretizadas no início do século XX. No Brasil, na década de 40, prosperaram as iniciativas governamentais para o atendimento às crianças, com o aparecimento de programas.<sup>62</sup>

Nesse sentido, é importante ressaltar que, nem todas as crianças foram beneficiadas por esses programas especiais que se relacionavam ao avanço da comunicação para elas, porque as famílias eram tão pobres que não podiam comprar rádio e nem televisão, então, isso continuou restrito a um pequeno grupo de privilegiados.

Percebe-se que, no Brasil, o atendimento à criança e ao adolescente passou por diversas etapas, sem que se fizesse diferenciação entre crianças carentes e crianças infratoras. Eram apenas confinadas sem levar em conta seus direitos, nem o desenvolvimento pessoal de cada uma.

Essa situação só começou a mudar com a elaboração do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Nos fragmentos

<sup>61</sup> PASSETTI, 1996, p. 146-175.

<sup>62</sup> KRAMER, Sonia. *Política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 61.

do estatuto é possível perceber como e quando a infância no Brasil passou a existir, tornando-se um marco na história infantil.

Nas disposições preliminares, há uma consideração a respeito da proteção integral à criança e ao adolescente. E ainda dispõe sobre a idade, ao considerar criança a pessoa até doze anos incompletos e adolescente os que estejam entre doze e dezoito anos. Aplicam-se, também, em casos excepcionais, aqueles que se encontram entre dezoito e vinte anos.<sup>63</sup>

É importante ressaltar que, nesta abordagem, conforme Art. 3º, tanto a criança quanto o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, e, ainda mais, sem prejuízo da proteção integral, assegurando-lhes todas as oportunidades e facilidades, com o objetivo de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Todos os direitos previstos independem do nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia, cor, religião, crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.<sup>64</sup>

É dever da família, comunidade, sociedade em geral e poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, bem como à convivência familiar e comunitária.<sup>65</sup>

O parágrafo único do supracitado artigo considera a garantia de prioridade que compreende a primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; a precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância

---

<sup>63</sup> BRASIL. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Título I, Art. 1º e 2º; parágrafo único. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 8 mar. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 26 set. 2017.

<sup>64</sup> BRASIL. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 26 set. 2017.

<sup>65</sup> BRASIL. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 26 set. 2017.

pública; a preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. Ainda, especifica a norma, que nenhuma criança ou adolescente poderá ser negligenciado, discriminado, explorado, violentado, nem ser tratado com crueldade e opressão, caso contrário, a pessoa será punida, por ação ou omissão, aos direitos fundamentais. E, também, devem ser respeitadas as questões relacionadas aos fins sociais, aos direitos e deveres individuais e coletivos e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento.<sup>66</sup>

O Estatuto da Criança e do Adolescente explicita o artigo constitucional 227 e estabelece medidas concretas com a finalidade de garantir os direitos das crianças e adolescentes. Neste Estatuto, a família, a comunidade, a sociedade e o Estado são diretamente responsáveis pelo bem-estar e desenvolvimento saudáveis da infância e da juventude. Trata-se de uma legislação protetiva da criança e do adolescente e que estabelece como assegurar integridade, garantia da vida, saúde, liberdade, convivência familiar e comunitária, proteção contra violência e outros.

O art. 87 do Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>67</sup> determinou como linhas de ação da política de atendimento:

- I – políticas sociais básicas;
- II – políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitam;
- III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;
- IV – serviço de identificação e localização de pais, responsável, de crianças e adolescentes desaparecidos;
- V – proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Ainda assim, esse documento apresenta uma série de falhas, precisando, de acordo com muitos especialistas, de alterações, pois existem muitos casos hediondos, e não há no estatuto itens específicos que atendam a essas diferenças. Entende-se que existem crianças e adolescentes que matam como se fossem

---

<sup>66</sup> BRASIL. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 26 set. 2017.

<sup>67</sup> BRASIL. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 20 set. 2017.

peças adultas. Percebe-se, então, a necessidade de um adendo na lei para solucionar e/ ou minimizar o problema. É importante deixar claro que o estatuto é necessário porque os maus tratos poderiam aumentar mais ainda.

Portanto, a temática da infância na sociedade contemporânea remete, inicialmente, ao entendimento das diferentes representações que as crianças receberam no decorrer da história da humanidade. Entretanto, nos dias atuais, há de se considerar que infância e juventude devem ser prioridade em todas as ações de proteção à vida, conforme especifica a lei e, ainda, de acordo com o que se pensa em relação à importância de se valorizar os direitos de todo ser humano e a convivência harmoniosa entre os povos.

Já que o tema desse capítulo é a história da criança e da infância e a temática dessa dissertação gira em torno das crianças em situação de vulnerabilidade, é importante comentar, ainda que de forma sucinta, sobre a situação dos jovens que cumprem medidas socioeducativas.

A articulação das políticas e normas regulamentadoras para proteção e promoção dos direitos de jovens cumprindo medidas socioeducativas fica sob a responsabilidade da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - SDH/PR. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), subordinado à Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA), organiza a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes infratores. O SINASE, instituído pela Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012<sup>68</sup>, é também regido pelos artigos que se referem à sócio educação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990), pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Resolução 160/2013 do CONANDA).<sup>69</sup> As ações do SINASE são articuladas com

---

<sup>68</sup> BRASIL. *Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 19 jan. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

<sup>69</sup> BRASIL. *Resolução nº 160, de 18 de novembro 2013*. Aprova o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo. *Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Conselho Nacional*

instituições do Sistema de Justiça; governos estaduais, municipais e distrital; ministérios das áreas de Educação, Saúde, Assistência Social, Justiça, Trabalho, Cultura e Esporte.

Além disso, busca informar profissionais da educação, veículos de imprensa e setor produtivo, entre outros, para que o processo de responsabilização do adolescente possa adquirir um caráter educativo, (re)instituindo direitos, interrompendo a trajetória infracional e promovendo a inserção social, educacional, cultural e profissional.

O SINASE tem como objetivo articular, em todo o território nacional, os governos Estaduais e Municipais, o Sistema de Justiça, as políticas setoriais básicas (Assistência Social, Saúde, Educação, Cultura, etc.) para assegurar efetividade e eficácia na execução das medidas socioeducativas de meio aberto, de privação e restrição de liberdade, aplicadas ao adolescente infrator.<sup>70</sup>

O SINASE, dessa forma, tem por premissa básica, reafirmar a diretriz do ECA sobre as características pedagógicas das medidas socioeducativas, tendo como fontes norteadoras acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário, principalmente, na área de direitos humanos de crianças e adolescentes. Essas medidas socioeducativas priorizam prestações de serviços à comunidade e liberdade assistida ao invés de medidas restritivas ou privativas de liberdade em estabelecimentos educacionais, o que deve ser feito em casos excepcionais.<sup>71</sup>

Trata-se de estratégia que busca reverter a tendência crescente de internação dos adolescentes bem como confrontar a sua eficácia invertida, uma vez que se tem constatado que a elevação do rigor das medidas não tem melhorado substancialmente a inclusão social dos egressos do sistema socioeducativo. Como importante ação para qualificar o atendimento socioeducativo e atuar de forma ágil na apuração do ato infracional e na inserção do adolescente no cumprimento da medida socioeducativa, o SINASE prevê a instalação e funcionamento do Atendimento Inicial

---

*dos Direitos da Criança e do Adolescente*. 19 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1556>>. Acesso em: 23 set. 2017.

<sup>70</sup> BRASIL. *Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

<sup>71</sup> BRASIL. *Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

Integrado, também conhecido como Núcleo de Atendimento Integrado (NAI).<sup>72</sup>

Ao se falar sobre a história da criança e da infância no Brasil, deve-se comentar também sobre o trabalho infantil, ainda tão comum no país. A expressão “trabalho infantil” é bastante utilizada pelos veículos de comunicação e também é conhecida pela comunidade científica.<sup>73</sup> Para Grunspum apud Stadnick:

A designação tradicional de trabalho infantil era aplicada para a prática de empregar crianças em fábricas. Atualmente significa o emprego de crianças de forma genérica, especialmente em trabalho que possa interferir em sua educação ou colocar em perigo sua saúde.<sup>74</sup>

Visto que o trabalho infantil tem raízes históricas, medidas governamentais importantes foram implantadas, para a proteção da criança e do adolescente contra o trabalho infantil. Em 1943, o então Presidente da República, Getúlio Vargas, sob pressão popular, outorgou a Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, ainda em vigor, e nela estabeleceu a idade mínima de 12 anos para o trabalho. Com a Constituição Federal de 1988, a idade mínima para o trabalho foi elevada para 14 anos, permanecendo a idade de 12 anos para aprendizes. Trabalhos noturnos, perigosos ou insalubres foram proibidos para menores de 18 anos. Ainda em 1988, através da Emenda Constitucional nº 20, a idade mínima foi alterada de 14 para 16 anos e a do menor aprendiz para 14.<sup>75</sup>

Com o apoio da Organização Internacional do Trabalho – OIT, como ação do Governo Federal, teve início, em 1996, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, com a finalidade de combater o trabalho de crianças em carvoarias da região de Três Lagoas (MS), em seguida ampliado para todo Brasil. Segundo o PETI, entende-se por trabalho infantil as diversas atividades econômicas ou de sobrevivência realizadas por crianças ou adolescentes em idade inferior a 16 anos, exceto na condição de aprendiz, a partir de 14 anos, sejam elas remuneradas ou não, com ou sem finalidade de lucro.

<sup>72</sup> BRASIL. Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

<sup>73</sup> SOUZA, Jadir Siqueira. *A efetividade dos direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: Editora Pillares, 2008, 98 p.

<sup>74</sup> GRUNSPUM, 2000 apud STADNICK, Tatiana. *Trabalho infantil: elas só querem brincar*. 2010. 105 f. Monografia (conclusão de curso) – Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI – Graduação em Direito, Itajaí, 2010.

<sup>75</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado: 1988. 168 p. Disponível em: <[https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.asp](https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.asp)>. Acesso em: 13 set. 2017.

Em função da nova configuração do trabalho infantil, revelada pelo Censo 2010 do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2013, iniciou-se uma discussão sobre o Redesenho do PETI, visando acelerar as ações de prevenção e erradicação do trabalho infantil de acordo com o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (Reedição 2ª ed, 2011-2015) , juntamente com a Carta de Constituição de Estratégias em Defesa da Proteção Integral dos Direitos da Criança e do Adolescente. Em 2011, o PETI foi instituído pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) como um programa de Caráter intersectorial, integrante da Política Nacional de Assistência Social, que compreende: transferências de renda; trabalho social com famílias e oferta de serviços socioeducativos para crianças e adolescentes que se encontram em situação de trabalho.<sup>76</sup>

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad<sup>77</sup>, divulgados em 2015, revelaram uma redução de 659 mil crianças e adolescentes em situação de trabalho em relação ao ano de 2014, no grupo etário de 10 a 17 anos, enquanto que, na faixa etária de 5 a 9 anos houve um aumento 8,5 mil crianças ocupadas. Cerca de 60% das crianças e adolescentes ocupados (2,6 milhões) concentra-se nas Regiões Nordeste e Sudeste, sendo que, proporcionalmente, é na Região Sul que se concentra a maior parte de crianças e adolescentes nessa condição.

Segundo a Classificação Nacional das Atividades Econômicas – CNAE as atividades que mais registraram acidentes graves envolvendo a exploração do trabalho infantil, foram respectivamente:

[...] fabricação de calçados de qualquer espécie, cantinas (serviços de alimentação privativos), comércio varejista, comércio atacadista de hortifrutigranjeiros, lanchonetes e similares, comércio a varejo e por atacado de peças e acessórios de veículos, comércio varejista de atacadista em geral, com predominância de produtos alimentícios, comércio de balas, bombons e similares, comércio atacadista de tecidos, fios e armarinhos, comércio de bebidas, fabricação de vidro, fabricação de filmes cinematográficos, usinas de açúcar, atividades de organizações sindicais, comércio atacadista de produtos químicos, obras viárias, trabalho

---

<sup>76</sup> BRASIL. *Lei nº. 8.742, de 7 de dezembro de 1993*. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 8 dez. 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8742.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm)>. Acesso em: 23 set. 2017.

<sup>77</sup> BRASIL. IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): Síntese de Indicadores, 2015*. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

doméstico, transporte aquaviário, transporte rodoviário e agricultura, entre outros [...].<sup>78</sup>

Em 2016, dados 80% do trabalho infantil está concentrado na faixa etária de 14 a 17 anos. A maioria desses jovens é do sexo masculino (65,5%), vive em áreas urbanas (69%), recebe remuneração (74,9%), trabalha em média 26 horas por semana e frequenta a escola. “As ocorrências hoje são de jovens maiores de 14 anos, nos grandes centros”, explica Tereza Campello. “Tem um jeito fácil de erradicar o trabalho infantil no Brasil: levar jovens com mais de 14 anos para a aprendizagem e formalizar nossos jovens. Eles poderão continuar trabalhando, com mais qualidade, em segurança”.

De acordo com o exposto neste capítulo, pode-se observar que a situação da criança e do jovem no Brasil requer uma atenção toda especial, já que, muitas delas, vivem em um contexto de vulnerabilidade social, familiar, escolar, entre outros. Necessitando, assim, de apoio, não apenas governamental, mas da sociedade como um todo. Dessa forma, o próximo capítulo versará sobre o tema vulnerabilidade da infância no Brasil e em Rondônia.

---

<sup>78</sup> GUIMARÃES, José Ribeiro Soares. *Perfil do trabalho decente no Brasil: um olhar sobre as Unidades da Federação durante a segunda metade da década de 2000*. Brasília: OIT, 2012. 3766 p. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/node/880>>. Acesso em: 1 out. 2017.

## **2 A VULNERABILIDADE INFANTIL NO BRASIL**

No que se refere à vulnerabilidade, é importante pensar que essa é uma temática que tem sido recorrente no Brasil e, também, no Estado de Rondônia. Mas, a partir do momento em que existe uma legislação, ela deve ser respeitada em todos os aspectos. Então, a vulnerabilidade infantil na região rondoniense, como um todo, não foge da realidade de muitas outras regiões brasileiras.

É fato conhecido por todos que, em quase todas as regiões, as crianças trabalham para ajudar os pais nas despesas da casa, e, em alguns casos, até se prostituindo. De acordo com reportagens, nas áreas nordestinas, onde a seca é frequente e as dificuldades financeiras são muitas, as crianças são mais vulneráveis, porque as famílias não têm de onde tirar o sustento, então, por questão de sobrevivência, são obrigadas a trabalhar para se manterem vivas e ajudar nas despesas de casa.

A exploração de crianças no país iniciou-se desde a sua existência oficial em 1500, começando com a opressão das jovens indígenas e negras, que eram atraídas por objetos bonitos e depois sequestradas e vendidas como escravas, ou para servir aos senhores donos de capitâneas.

Cada região do país tinha, e continua tendo, um contexto diferente de exploração infantil, nas áreas de colheitas, por exemplo, as crianças são exploradas, pois deixam de estudar para ajudar os pais, nessa época do ano. Outro caso é a violência doméstica, considerada muito assustadora, pois, em muitos casos, como noticiam os jornais, muitas pessoas assassinam os próprios filhos. Nas favelas do Rio de Janeiro, por exemplo, as crianças morrem em tiroteios. Na Região Sul, reportagens mencionaram o rapto de crianças para execução de rituais de magia negra, entre outras tantas situações.

É preocupante esse panorama. Neste contexto, pensando no grande número de crianças e adolescentes vulneráveis no Brasil, foi elaborada uma lei com específica significância para sua proteção.

Por isso, faz-se necessário lutar pelo cumprimento desta lei quanto aos direitos de proteção à vida e à saúde das crianças e adolescentes, que incide em execução de políticas sociais públicas desde o nascimento e desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência. São fundamentos ainda da lei

assegurar às mulheres, sem discriminação, o acesso aos programas e políticas de sua saúde, e planejamento reprodutivo, bem como às gestantes, uma nutrição apropriada, atenção humanizada, no parto, puerpério, e também o atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral na esfera do Sistema Único de Saúde.<sup>79</sup>

Portanto, a vulnerabilidade pode ser uma realidade no Brasil, mas não significa que a população deva ficar inerte diante do problema, já que existem normas adequadas que contribuem juridicamente para a proteção das crianças e adolescentes, para que tenham uma vida digna, saudável e com a qualidade de vida que todos merecem.

A condição de vulnerabilidade pode resultar de processos sociais e transformações ambientais. A combinação dos processos sociais relacionados à precariedade das condições de vida e proteção social, tais como, renda, saúde, educação e saneamento, aliados às mudanças ambientais que resultam da degradação ambiental, no caso, da poluição atmosférica, implicam em crianças, mulheres e idosos expostos a áreas mais vulneráveis, com condições de vida precárias e ambientes danificados, que se expressam igualmente como menor inclinação à redução de riscos e baixa condição de retorno ao que é necessário à vida humana.<sup>80</sup>

Assim, a vulnerabilidade é um tema complexo que envolve uma série de nuances e contextos, podendo estar relacionada à saúde, condição social, econômica, sendo que todas essas estão inter-relacionadas.

No que diz respeito à vulnerabilidade social, esse conceito é relativamente novo na América Latina, e foi desenvolvido com o intuito de estudar, de maneira mais ampla, os problemas sociais da população, não se limitando apenas à posse de bens materiais, portanto, está relacionado ao que se denomina de 'Estado do Bem-Estar Social', que, por sua vez, avalia a possibilidade de riscos. Nesse sentido, Sierra e Mesquita comentam: "ser vulnerável não é o mesmo que ser incapaz, mas

---

<sup>79</sup> BRASIL. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Título II, Dos Direitos Fundamentais, Capítulo I, Art. 7º e 8º.

<sup>80</sup> FREITAS, Carlos Machado; CARVALHO, Mauren Lopes; XIMENES, Elisa Francioli; ARRAES, Eduardo Fonseca; GOMES, José Orlando. Vulnerabilidade socioambiental, redução de riscos de desastres e construção da resiliência: lições do terremoto no Haiti e das chuvas fortes na Região Serrana, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 12, n. 6, p. 1577-1586, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232012000600021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000600021)>. Acesso em 1 out. 2017.

significa ter por direito a condição de superar os fatores de risco que podem afetar o seu bem-estar”.<sup>81</sup>

Como comentado no decorrer deste capítulo, as crianças e jovens estão expostos a uma série de condições que as tornam vulneráveis, uma das mais graves e que requer medidas urgentes das autoridades é a questão da violência. De acordo com o artigo 227 da Constituição Federal de 1988:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, com absoluta prioridade, todos os direitos das crianças e adolescentes e mantê-los a salvo de todas as formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.<sup>82</sup>

O Brasil é um país extremamente violento, suas taxas de homicídios superam, muitas vezes, as de países em situação de guerra. De acordo com Atlas de Violência 2016, realizado pelo IPEA<sup>83</sup> (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em 2014, houve 59.627 homicídios no Brasil, o que equivale a uma taxa de 29,1 homicídios por 100 mil habitantes, sendo o maior número de homicídios já registrados, o que coloca o Brasil como o país com maior número absoluto de homicídios no mundo, sendo, quando se considera o número por 100 mil habitantes, o décimo segundo mais violento do mundo. É importante ressaltar que esse estudo mostrou que 46,4% dos óbitos de pessoas do gênero masculino com idade entre 15 a 19 anos ocorreu por homicídio e, para a mesma população, com idade entre 10 e 14 anos, 17,3% dos óbitos também foram pela mesma causa.

Os dados acima relatados mostram como as crianças e jovens brasileiros estão vulneráveis às diversas formas de violência, tendo o pior desfecho delas, que é a morte por homicídio. Esse mesmo estudo mostrou que, entre as cinco regiões brasileiras, a Região Norte, apresentou a maior quantidade de mortes por homicídio, de um modo geral, no decorrer dos anos, como mostra a figura 1.<sup>84</sup> É importante ressaltar que esse estudo mostrou que Rondônia logrou uma queda de 14,1% nas

---

<sup>81</sup> SIERRA, Vânia Morales; MESQUITA, Wania Amelia. Vulnerabilidade e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. *São Paulo em Perspectiva*, v. 20, n. 1, p. 148-155, 2006. Disponível em: <[webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Ul\\_z2cyPMtgJ:produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v20n01/v20n01\\_11.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Ul_z2cyPMtgJ:produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v20n01/v20n01_11.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)>. Acesso em: 10 out. 2017.

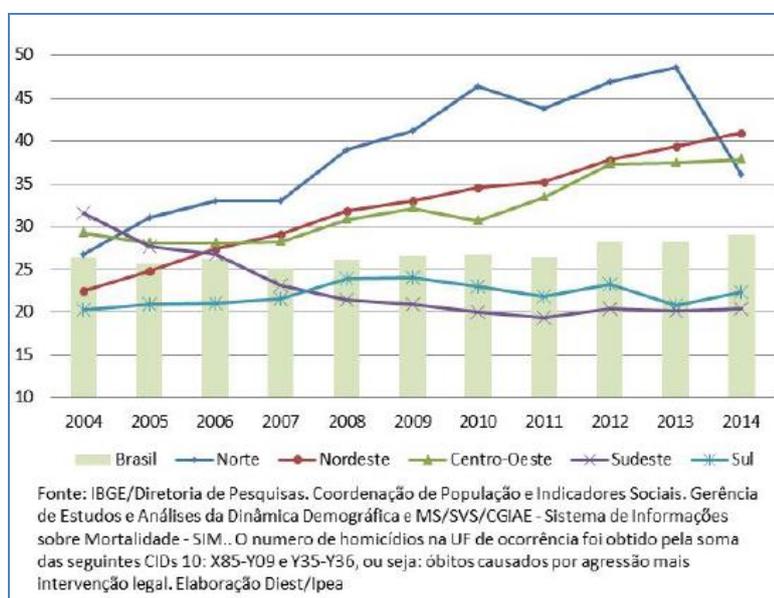
<sup>82</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado: 1988. 168 p.

<sup>83</sup> WAISELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: Homicídios por armas de fogo no Brasil*. Mapa da Violência: FLACSO Brasil. Disponível em: <[http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016\\_armas.php](http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016_armas.php)>. Acesso em: 20 set. 2017.

<sup>84</sup> WAISELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: Homicídios por armas de fogo no Brasil*. Mapa da Violência: FLACSO Brasil. Disponível em: <[http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016\\_armas.php](http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016_armas.php)>. Acesso em: 20 set. 2017.

taxas de homicídios registradas, apesar dos índices altos de homicídios ainda ocorrerem.

**Figura 1 - Taxa de homicídios no Brasil e nas regiões – 2004 a 2014**



Dados divulgados pelo Instituto Igarapé<sup>85</sup> corroboram esses índices comentados anteriormente, no que diz respeito ao número altíssimo de homicídios no Brasil. Além disso, mostra que as mortes por homicídios são mais numerosas na população masculina, sendo que, no ano de 2012, 92% das vítimas, por esse tipo de óbito, foram homens, e 72% do total se deram por arma de fogo. Além disso, a idade dessas vítimas era entre 15 e 29 anos, ou seja, população muito jovem. Esses dados sugerem ação urgente por parte dos governantes e da sociedade em prol desses jovens vulneráveis.

Ainda segundo dados do Instituto Igarapé, Rondônia, em 2012, registrou 33,6 homicídios por 100 mil habitantes, sendo uma média alarmante, que supera até a média nacional, a qual, naquele ano, foi de 27,5 homicídios por 100 mil habitantes.

Um outro ponto importante, em relação à vulnerabilidade, é o acesso à educação. O artigo 208, incisos I a VII, da Constituição Federal de 1988 diz:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

<sup>85</sup> INSTITUTO IGARAPÉ. *Observatório de Homicídios*. Disponível em: <<https://igarape.org.br/apps/observatorio-de-homicidios/>>. Acesso em: 21 set. 2017.

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.<sup>86</sup>

Entretanto, apesar desse direito constitucional o qual menciona que todas as crianças e jovens devem possuir acesso gratuito à escola, muitas vezes, na prática, isso não acontece, com mães ou responsáveis tendo que dormir em filas em frente a escolas e creches para conseguir vagas para seus filhos; ou, quando conseguem vagas, as escolas ficam muito longe e as famílias não têm condições de arcar com os gastos com o transporte, assim, as crianças ficam sem ir à escola. É importante comentar que essas crianças, quando não estão nas creches ou escolas, muitas vezes, ficam em situação de vulnerabilidade nas ruas ou mesmos em suas casas.

Uma outra questão relacionada à vulnerabilidade da criança e adolescente diz respeito ao tipo de moradia, pois esse aspecto está diretamente relacionado à dignidade da pessoa humana, bem como, a outros fatores, como às condições de saúde, pois, em muitos casos, as residências não têm condições higiênico-sanitárias satisfatórias, com esgoto a céu aberto, podendo-se observar, não raramente, muitas crianças, brincando e, até mesmo, tomando banho nesses locais, o que leva a uma série de patologias, principalmente, verminoses. Bem como, observa-se, também, muito próximo às moradias, lixo acumulado, o que leva à infestação de animais, como roedores, veículos de uma série de doenças, como a leptospirose, por exemplo. Assim, é notório como o tipo de moradia está estritamente vinculada à vulnerabilidade do jovem. Situação semelhante, ou até mesmo pior, observa-se nos moradores de ruas, sem as mínimas condições dignas de vida.

Embora uma parcela significativa da população brasileira não tenha acesso à moradia digna, ou mesmo, nem tenha acesso a moradia, dentre essa parcela, muitas são crianças e jovens. Dessa forma, cabe frisar que a moradia é um direito

---

<sup>86</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado: 1988. 168 p.

humano fundamental e está prevista na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6, que diz:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015).<sup>87</sup>

É importante trazer à reflexão, também, o relatório sobre a situação da Adolescência Brasileira 2011, no qual a UNICEF convida para um novo olhar em torno da adolescência, vista, muitas vezes, como um “problema”. Ao invés disso, essa organização convida a todos a tratarem a adolescência como uma questão de oportunidade de crescimento em todos os sentidos. Esse relatório reconhece que, nessa fase, o desenvolvimento cognitivo possibilita uma série de novas aprendizagens. Entretanto, pelo grande número de vulnerabilidades presentes na sociedade, uma grande parcela dos jovens não tem oportunidade de desenvolver suas capacidades na plenitude.<sup>88</sup>

Esse relatório aponta ainda que os 21 milhões de adolescentes brasileiros existentes em 2011 estavam expostos a nove fenômenos sociais que comprometem gravemente seu desenvolvimento, a saber:

1. A pobreza e a pobreza extrema; 2. A baixa escolaridade; 3. A exploração do trabalho; 4. A privação da convivência familiar e comunitária; 5. A violência que resulta em assassinatos de adolescentes; 6. A gravidez; 7. A exploração e o abuso sexual; 8. As DST/ AIDS; 9. O abuso de drogas.<sup>89</sup>

É importante frisar que os fenômenos sociais citados acima não atingem todos os adolescentes brasileiros, o que evidencia a forte desigualdade social historicamente construída no Brasil e o forte preconceito existente, principalmente, relacionado aos jovens negros e indígenas, os quais sofrem os maiores impactos das vulnerabilidades relacionadas à pobreza extrema, baixa escolaridade e violência letal.<sup>90</sup>

---

<sup>87</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado: 1988. 168p.

<sup>88</sup> UNICEF BRASIL. *Situação da adolescência brasileira 2011 – O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades*. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_22246.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_22246.htm)>. Acesso em: 01 out. 2017.

<sup>89</sup> UNICEF BRASIL, 2011.

<sup>90</sup> UNICEF BRASIL, 2011.

## 2.1 A vulnerabilidade infantil no Estado de Rondônia

A vulnerabilidade infantil no estado de Rondônia, assim como no resto do país, é uma realidade presente há muito tempo, o que remete às crianças indígenas, dessa forma é importante traçar uma linha histórica do desenvolvimento do estado para melhor compreensão desse contexto.

Com a chegada dos portugueses no Brasil, houve a inserção de outros fatores de vulnerabilidade. Os encontros entre indígenas e não indígenas em Rondônia ocorreram no período de desenvolvimento econômico, tais como, a instalação da estação telegráfica, os ciclos da borracha, a construção da BR 364, a descoberta de diamante em Ji-Paraná, a ocupação individual e do INCRA, dentre outros.

A ocupação do território que hoje é o estado de Rondônia teve início, ainda do período colônia, a partir do século XVII, com a vinda dos jesuítas e suas expedições missionárias pelo Rio Madeira, bem como com a descoberta de ouro nas margens do Rio Guaporé no início de 1732. Entretanto, os contatos mais próximos com a população indígena local veio a ocorrer somente a partir do século XIX.<sup>91</sup> Santos resume as fases do desenvolvimento da região da seguinte maneira:

a) Descoberta de ouro na região do rio Corumbiara, no século XVIII; b) Conquista e povoamento dos vales do Guaporé, Mamoré e Madeira no período de 1669 a 1799; c) A construção e povoamento do Real Forte Príncipe da Beira, no período de 1776 a 1783; d) O primeiro e o segundo ciclos da borracha (extração de látex) no período de 1879 a 1945; e) A construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré (um acordo entre o governo Boliviano e Brasileiro) no período de 1907 a 1912; f) Comissão Rondon e a linha telegráfica – que atravessou os estados de Mato Grosso e Rondônia; g) Abertura da BR-364; h) A colonização dirigida na Amazônia nas décadas de 70 e 80: a ocupação da terra ao longo da BR-364.<sup>92</sup>

Verificou-se, durante todo o período histórico listado acima, a falta de comunicação com os índios, a existência de situações trágicas, com muitas aldeias invadidas, saqueadas e destruídas. Houve, durante todo o período de ocupação, muitos conflitos entre indígenas e não indígenas, o que resultou, em muitas crianças mortas.

---

<sup>91</sup> SANTOS, V. S. O processo de ocupação de Rondônia e o impacto sobre as culturas indígenas. *ITABAIANA: GEPIADDE*, ano 8, v.16, 2014.

<sup>92</sup> SANTOS, 2014.

Neste aspecto, sobreviventes desses tempos, são testemunhas das situações difíceis, confusas e violentas pelos quais passaram e que ainda são lembradas nas narrativas orais. Há certo esforço para entender o que aconteceu, e quem era aquela gente estranha que se apossou de suas terras. Por que morreram tantas pessoas queridas, crianças ficaram órfãs, mulheres ficaram sem os maridos e os filhos jovens desamparados? Que estranhas doenças eram aquelas que nem o poder do pajé conseguia dar um jeito? Por que os extrativistas adotavam suas crianças? Que problema havia com suas línguas maternas e qual a razão do impedimento em utilizá-las?<sup>93</sup> Relatos sobre a História de Rondônia coletados em Ji-Paraná, nos anos de 2005 e 2006, por ocasião do desenvolvimento da disciplina oralidade e escrita, descreviam 24 dias de matança em Rondônia, sendo que 27 presos foram trucidados na penitenciária.<sup>94</sup> Assim, as formas e usos observados é um modo de construção identitária utilizado pelas pessoas que nasceram ou vivem na Amazônia.

A transamazônica foi a grande obra inconclusa, na época de grande autoritarismo no Brasil, obra inacabada que provocou diversos desastres das tribos indígenas. Em primeiro lugar, pelo simples fato de ser aberta em áreas indígenas, surgiu a necessidade imediata de se contatar povos indígenas, como os Parakanã e Assurini e, em alguns casos, fazer transferências de grupos e aldeias para outras áreas.<sup>95</sup> A nova explosão da mineração na Amazônia serve como base para entender a recente política indigenista, no Brasil. Quando o programa da transamazônica foi iniciado, em 1970, o papel da Fundação Nacional do Índio era, sobretudo, o de pacificar as tribos indígenas. Recentemente, com essas rodovias quase prontas, a FUNAI foi solicitada, opondo-se às propostas da liderança e de vários indigenistas dedicados, para abrir caminho a companhias multinacionais e estatais interessadas em obter acesso aos recursos naturais da bacia amazônica.<sup>96</sup>

Além dos indígenas, vários migrantes vieram de diversas regiões do país, principalmente do Nordeste, e até de fora, e, após chegarem a Porto Velho, as pessoas encontravam-se em situação de vulnerabilidade social, e, quando apresentavam sinais de desnutrição, condições precárias de moradia e saneamento,

---

<sup>93</sup> MARTINS, José de Souza. *A chegada do estranho*. São Paulo: Hucitec, 1994.

<sup>94</sup> Revista VEJA Edição 1733, 9 /01/ 2002.

<sup>95</sup> GOMES, Mércio Pereira. *Os índios e o Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1991. p.169.

<sup>96</sup> DAVIS, Shelton H. *Vítimas do milagre*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p.117.

esse doente era excluído. E, dessa forma, impedidos de compartilhar dos bens e recursos sociais, eram abandonados de tudo e todos.

Como se pode perceber, pelos dados da historiografia e do INCRA, há indícios de que as crianças no território do Estado de Rondônia eram as filhas dos índios, e, que antes de chegar o progresso, elas tiveram infância, porque eram livres, mas com a chegada do progresso, elas perderam a liberdade, além do fato de que os pais eram mortos, elas eram raptadas, adotadas quando ficavam órfãs e, muitas vezes, vendidas.

Portanto, a vulnerabilidade infantil no Estado de Rondônia, sempre foi e tem sido uma realidade, no entanto, considera-se que muitos programas e projetos sócio educacionais desenvolvidos no estado têm contribuído para minimizar essa problemática.

Diante do exposto neste capítulo, observa-se uma situação de vulnerabilidade extremamente complexa pela qual as crianças e jovens no Brasil estão submetidos. Daí surge uma pergunta urgente: existe uma solução para esta problemática? Como resolver ou melhorar esta situação? Resposta fácil realmente não existe, entretanto, com certeza, a solução passa pela educação. E, aliada a essa educação formal, a educação religiosa, ensinada dentro e fora dos muros das escolas e igrejas, sem sombra de dúvidas, contribui fortemente, já que traz, para essas crianças e jovens, os ensinamentos cristãos que vão auxiliar nos enfrentamentos das situações do dia a dia.

Além disso, quando se fala em formação integral da criança, fala-se também em formação espiritual, sendo importante a reflexão sobre a criança na igreja, bem como o desenvolvimento da fé na criança. Dessa forma, o próximo capítulo traz algumas reflexões de como a educação, em especial a educação bíblica, pode ajudar as crianças e jovens em situação de vulnerabilidade.



### 3 A CRIANÇA NO CONTEXTO BÍBLICO

Diante do exposto até o momento, observa-se que o conceito de infância foi se modificando no decorrer do tempo, sendo, hoje, considerada uma faixa etária que requer cuidados específicos, sendo protegida por diversas leis. No Brasil, um marco importante, como comentado no capítulo anterior, foi a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com impacto importante, principalmente, para as crianças que vivem em situação de vulnerabilidade. Entretanto, frisa-se que, em relação aos direitos das crianças, ainda há muito o que ser conquistado.

Apesar dos códigos e leis que protegem os menores serem relativamente recentes, no contexto bíblico, a criança sempre foi tratada de forma especial, principalmente, no Novo Testamento, pois, não se pode negar que essa faixa etária foi relatada com grande significância no período em que Jesus esteve na terra e com recomendações divinas. E, em se tratando de vulnerabilidade infantil, é importante lembrar há diversas passagens bíblicas que mencionam as crianças e, também, comentam a respeito dos problemas enfrentados por elas na época.

Neste contexto, vale lembrar que os profetas bíblicos condenaram severamente, e repetidas vezes, os abusos praticados contra as crianças, sendo que, muitas coisas que têm abalado as pessoas hoje eram problemas, também, nos tempos bíblicos. Há proeminências de que Deus não está alheio ao sofrimento das crianças, e há evidências inconfundíveis, em toda a Bíblia, do amor e carinho de Deus para com elas. Existem mais de 30 (trinta) citações no Antigo Testamento com declarações de que Deus é o defensor dos órfãos (Deuteronômio 10:18).

Dessa forma, neste capítulo, procurou-se comentar como a educação, especialmente bíblica, pode ajudar as crianças e jovens que convivem em situação de vulnerabilidade.

No que diz respeito a vulnerabilidade, pode-se, também, falar em desumanização. Paulo Freire<sup>97</sup> comenta que a desumanização significa 'humanidade roubada', sendo uma distorção da vocação do 'ser mais'. Pode-se entender, ao se fazer uma analogia com esse comentário do autor, que os que estão em situação de vulnerabilidade, entre outros aspectos, têm a possibilidade de desenvolver seus potenciais interrompida. Esse autor ainda questiona:

---

<sup>97</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 40.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.<sup>98</sup>

Assim, o que pode ser feito para àqueles que vivem em situação de vulnerabilidade sair dessa situação de opressão? Uma resposta fácil e definitiva não existe, entretanto, acredita-se que essa situação pode ser, pelo menos, amenizada por meio da educação, mais especificamente, pelo ensino bíblico, já que se acredita que o exemplo e a palavra podem, muitas vezes, melhorar as perspectivas para a luta em relação a um futuro melhor.

Nesse contexto, a bíblia, já em seu antigo testamento, traz a importância da educação. Downs comenta que:

Obediência à lei é um tema constante no Antigo Testamento, ilustrando o conceito hebraico de aprendizado. Ensino e aprendizado no Antigo Testamento não envolviam somente a comunicação de informação, mas também instrução na vontade de Deus e o entendimento de como viver. O professor ensinava o povo a obedecer aos mandamentos de Deus, não simplesmente a conhecê-los. De fato, o conhecimento era tão ligado com a ação na mente hebraica que as pessoas não podiam afirmar saber o que elas não praticavam.<sup>99</sup>

O Novo Testamento também traz muitas informações relacionadas ao ensino. Downs<sup>100</sup> argumenta em relação a esse aspecto:

O educador cristão é responsável por ensinar a Escritura de um modo que exija resposta por parte dos que estão aprendendo. Aulas da Bíblia que servem somente para comunicar informações, mas não mudam vidas, não têm parte no reino. O educador cristão deve ser obediente e deve ensinar outros a serem obedientes também. Ensinar para obediência, que resulta em grandeza dentro do reino.

Observa-se, a partir da leitura do trecho acima, que o educador cristão tem uma enorme responsabilidade, tendo como meta mudar vidas. O que é de extrema importância em relação às crianças que vivem em situação de vulnerabilidade, adquirindo, dessa forma, uma atitude de cuidado. De acordo com Boff: “cuidado significa então desvelo, solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato.” Dessa forma,

---

<sup>98</sup> FREIRE, 2015, p. 42-43.

<sup>99</sup> DOWNS, 2001.

<sup>100</sup> DOWNS, 2001, p. 29.

ainda de acordo com esse autor, “a atitude de cuidado pode provocar preocupação, inquietação e sentido de responsabilidade”.<sup>101</sup>

Os textos bíblicos também trazem muitas passagens relativas ao dever cristão relacionado aos ensinamentos, às crianças, da palavra do Senhor. Em relação a esse tema, Oséias fala que: “a abertura das crianças para aprender sobre os mistérios de Deus, modela a relação que elas têm com os adultos” (Oséias 11:1). Esse trecho pode ser relacionado diretamente ao ensino bíblico, ajudando as crianças, principalmente, as que vivem em situação de vulnerabilidade, a não se afastarem do caminho da virtude, melhorando sua relação com todos a sua volta, apesar de, muitas vezes, viverem em ambientes familiares desajustados.

Ensinamentos semelhantes aos supracitados podem ser observados também em Deuteronômio (4:10), que fala:

Houve um dia em que vocês estiveram diante do Senhor, o seu Deus, em Horebe, quando o Senhor me disse: Reúna o povo diante de mim para ouvir as minhas palavras, a fim de que aprendam a me temer enquanto viverem sobre a terra, e as ensinem a seus filhos.

Dessa forma, vários trechos e passagens da Bíblia ressaltam a importância do ensino bíblico para as crianças, podendo-se citar, ainda, Deuteronômio (6:5-7):

Ame o Senhor, o seu Deus, de todo o seu coração, de toda a sua alma e de todas as suas forças. Que todas estas palavras que hoje lhe ordeno estejam em seu coração. Ensine-as com persistência a seus filhos. Converse sobre elas quando estiver sentado em casa, quando estiver andando pelo caminho, quando se deitar e quando se levantar.

Sobre essa passagem bíblica de forma específica, ressalta-se, ainda, que o ensino bíblico pode ser realizado em vários locais, não sendo necessário um ambiente específico, o que fortalece um dos preceitos desse trabalho de pesquisa, que é o ensino bíblico fora dos muros da Igreja.

O ensino bíblico também deve estar fundamentado no ensinamento das condutas de um bom cristão, pois, em muitos casos, as crianças precisam de exemplos a serem seguidos, já que, muitas vezes, convivem em lares onde os ensinamentos do Senhor não são seguidos de forma integral. Deuteronômio fortalece os comentários supracitados: “Tenham o cuidado de obedecer a todos estes regulamentos que lhe estou dando, para que sempre vá tudo bem com vocês

---

<sup>101</sup> BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

e com os seus filhos, porque estarão fazendo o que é bom e certo perante o Senhor, o seu Deus” Deuteronômio (12:28).

Bem como Deuteronômio (31:12-13), que diz:

Reúnam o povo, homens, mulheres e crianças, e os estrangeiros que morarem nas suas cidades, para que ouçam e aprendam a temer o Senhor, o seu Deus, e sigam fielmente todas as palavras desta lei. Os seus filhos, que não conhecem esta lei, terão que a ouvir e aprender a temer o Senhor, o seu Deus, enquanto vocês viverem na terra da qual tomarão posse quando atravessarem o Jordão.

Várias outras passagens reforçam essa ideia de que o ensino bíblico é fundamental para que a criança siga sempre o caminho da correção e do bem, como Provérbios: “Educa a criança no caminho em que deve andar; e até quando envelhecer não se desviará dele” (Provérbios 22:6). E Provérbios 23:13: “Não retires a disciplina da criança; pois se a fustigares com a vara, nem por isso morrerá”. Bem como Provérbios 29:15: “A vara e a repreensão dão sabedoria, mas a criança entregue a si mesma, envergonha a sua mãe”.

Downs comenta sobre a educação cristã:

Se é verdade que Deus inspirou os autores da Bíblia e que as escrituras contêm exatamente as palavras que Deus designou, então, o que se segue é que nós devemos ensinar as escrituras a nosso povo. Nós, entre todos os povos, devemos ser aqueles que não somente afirma o valor da Bíblia, mas que também ensinam a Bíblia a nosso povo. A escritura não é irrelevante para a experiência moderna. As suas verdades eternas são relevantes e essenciais hoje exatamente como elas foram quando primeiro escritas. Os temas centrais da escritura – santidade, eleição, propiciação, pecado, redenção, providência e uma gama de outros – são importantes para nós se quisermos viver como povo de Deus. Se queremos que nosso povo tenha a mente renovada, nossos programas educacionais devem ensinar a Bíblia.<sup>102</sup>

Dessa forma, é imperioso comentar que a criança tem papel central no contexto bíblico, sendo de extrema importância a sua inserção nesse aprendizado. Para a criança em situação de vulnerabilidade, esse conhecimento pode ajudá-la a compreender e conviver melhor com as diversas situações de conflito que as circundam. É importante comentar ainda que esse ensino deve ser levado a elas, muito além dos muros do templo, para que a acessibilidade ao aprendizado bíblico atinja um maior número possível de jovens.

Sendo esses ensinamentos relacionados, também, ao temor a Deus, o que corrobora com os dizeres de Deuteronômio 4:40: “Obedeçam aos seus decretos e

---

<sup>102</sup> DOWNS, 2001, p.164-165.

mandamentos que hoje eu lhes ordeno, para que tudo vá bem com vocês e com seus descendentes, e para que vivam muito tempo na terra que o Senhor, o seu Deus, lhes dá para sempre”.

Além disso, as crianças não são apenas seguidoras, mas, também, agentes enviados por Deus para exercer liderança, e participar da sua missão. Elas são personagens importantes na narrativa bíblica: Isaque, Miriam, Moisés, Samuel, Davi, a empregada da esposa de Naamã, entre outros. Para isso, elas precisam conhecer a palavra do Senhor para que, então, possam disseminá-la, bem como viver seguindo seus preceitos, apesar das adversidades.

Salmos 71:17-18 corrobora esses comentários: “Desde a minha juventude, ó Deus, tens me ensinado, e até hoje eu anuncio as tuas maravilhas. Agora que estou velho, de cabelos brancos, não me abandones, ó Deus, para que eu possa falar da tua força aos nossos filhos, e do teu poder às futuras gerações”. Bem como os escritos em Salmos 78:4: “Não os esconderemos dos nossos filhos; contaremos à próxima geração os louváveis feitos do Senhor, o seu poder e as maravilhas que fez”.

Muitas crianças e jovens em situação de vulnerabilidade acabam seguindo o caminho das drogas e do crime, podendo, nesses casos, os ensinamentos do Senhor serem uma forma de prevenir, bem como, retirar, aqueles que já se encontram nessa situação. Isaías 40:30-33 fala: “Até os jovens se cansam e ficam exaustos, e os moços tropeçam e caem; mas aqueles que esperam no Senhor renovam as suas forças. Voam bem alto como águias; correm e não ficam exaustos, andam e não se cansam”.

Assim, diante de levantamento de passagens bíblicas realizado neste capítulo, observa-se que o Senhor tem um olhar especial e protetor sobre as crianças, cabendo, aos pais e outros adultos, levar os ensinamentos bíblicos a esse público, principalmente, aos mais necessitados, como àquelas que vivem em situação de vulnerabilidade. Sendo importante, mais uma vez, reforçar que esse ensino, não deve ficar restrito aos muros das Igrejas, mas ultrapassar esses muros, atingindo a maior quantidade possível desses jovens, o que pode ser realizados, dentre outras formas, por meio de projetos sociais.

Dessa forma, aliado à uma educação formal de qualidade, o ensino bíblico pode ser uma forma de melhorar a perspectiva para um futuro digno para muitas crianças, principalmente, àquelas que vivem em vulnerabilidade. Como diz Kohan

Para dizê-lo em poucas palavras, segundo essa forma, educar a infância é importante porque as crianças serão os adultos do amanhã e, portanto, os artífices das futuras sociedades; assim, educar a infância é a melhor e mais sólida maneira de introduzir mudanças e transformações sociais. A infância, entendida em primeira instância como potencialidade é, afinal, a matéria-prima das utopias, dos sonhos políticos dos filósofos e educadores.<sup>103</sup>

A educação na infância, assim, está relacionada a todo o futuro de uma sociedade, já que, as crianças e jovens hoje, comandarão as instituições amanhã, ou seja, todas as suas decisões impactarão no modo de viver das gerações vindouras. Isto posto, a educação cristã, levando em consideração pressupostos relacionados a boa conduta terá reflexo no futuro da sociedade.

De acordo com Brewster

É da vontade de Deus que cada criança em cada geração venha a compreender quão preciosa ela é diante dele e tenha um relacionamento correto com ele por meio de Jesus Cristo. E Deus quer que sua Igreja seja uma testemunha para as crianças, para que elas possam conhecer e seguir os propósitos dele em suas vidas.<sup>104</sup>

Esse autor ainda comenta

Devemos convidar as crianças para vir até Jesus, aprender, crescer, servir e, então, fazer discípulos. Quando os adultos se tornam discípulos, Deus os envia ao mundo a fim de servir outros e fazer novos discípulos, trazendo-os de volta para a igreja. Estes, por sua vez, podem se tornar discípulos e irem por si mesmos. Então o processo se repete e a igreja cresce. E esse processo não é apenas para adultos, mas se aplica também a crianças e jovens. As crianças precisam de um lugar seguro para esse processo – um lugar que as receba em sua etapa de desenvolvimento [...].<sup>105</sup>

Sobre as citações acima relacionadas é importante refletir, em outros aspectos, que o ensino bíblico deve ser levado às crianças por meio de uma igreja amiga, que as acolha, levando em consideração todas as suas características e situações de vulnerabilidades e, extrapolando, nem que seja necessário sair das paredes da igreja e chegar até onde essas crianças estão para levar as palavras de Deus.

---

<sup>103</sup> KOHAN, Walter Omar. *A infância da educação: o conceito devir-criança. Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 51-68, 2004.

<sup>104</sup> BREWSTER, Dan. *A Criança, A Igreja e a missão*. São Paulo: Editora Ultimato, 2015. 272 p.

<sup>105</sup> BREWSTER, 2015.

### 3.1 Breves comentários sobre o ensino religioso no Brasil

Está capítulo teve como premissa fundamental refletir como a criança é tratada na bíblia e seu papel central e fundamental tanto no Velho Testamento, quanto no Novo Testamento, bem como a importância do ensino da palavra do senhor para esse público. Neste contexto, achou-se importante tecer alguns comentários, mesmo que breves, de como o ensino religioso foi e é tratado nas escolas no Brasil, bem como nas igrejas evangélicas.

De acordo com Oliveira et al.<sup>106</sup>, o Ensino Religioso é um componente curricular que visa discutir a diversidade e complexidade do ser humano como pessoa aberta às diversas perspectivas do sagrado presentes nos tempos e espaços histórico-culturais, sendo que o percurso do ensino religioso no Brasil passou por uma série de debates e mudanças, de acordo com aspectos políticos pelos quais a nação passou.

O primeiro documento escrito sobre o Brasil, a carta de Pero Vaz de Caminha ao Rei de Portugal, já versava sobre a necessidade de salvar os habitantes que aqui residiam, levando em consideração uma perspectiva moral embasada em conceitos sobre o que era pecado e virtude na época. No período colonial e imperial, a religião influenciava todas as decisões, tinha poder de governo, sendo que essa influência abrangia também o Ensino Religioso, o qual, nas poucas instituições existentes, era desenvolvido por religiosos. Destaca-se, no Período Imperial, o decreto de 15 de outubro de 1827, o qual fala, em seu artigo 6, que os professores eram responsáveis por cuidar da leitura, da escrita, dos princípios da moral cristã e da doutrina da Igreja Católica Apostólica Romana.<sup>107</sup> A seguir o excerto do decreto que traz o que foi comentado anteriormente.

Dom Pedro, por Graça de Deus, e unanime *acclamação* dos povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do *Brazil*: Fazemos saber a todos os nossos *subditos*, que a *Assembléa* Geral decretou, e nós queremos a lei seguinte:

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de *arithmetic*a, pratica de quebrados, *decimaes* e proporções, as nações mais *geraes* de geometria pratica, a *grammatica* da *lingua* nacional, e os *principios* de moral *chritã* e da doutrina da religião *catholica* e *apostolica* romana, *proporcionandos* á *comprehensão* dos meninos; preferindo para as

<sup>106</sup> OLIVEIRA, Lilian Blanck; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

<sup>107</sup> OLIVEIRA et al., 2007.

leituras a *Cosntituição do Imperio* e a *Historia do Brazil*.<sup>108</sup> (Publicação original).

Somente após a Proclamação da República, e sob influência do intelectual brasileiro Rui Barbosa, o Estado passou a ser livre e as instituições deveriam ter liberdade de culto. Por meio do decreto 19.941, de 30 de abril de 1931, foi liberado o retorno ao ensino religioso, levando em consideração as crenças do aluno e os interesses da família. Abaixo segue alguns artigos de referido decreto que abordam o exposto neste parágrafo:

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil DECRETA:

Art. 1º Fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião.

Art. 2º Da assistência às aulas de religião haverá dispensa para os alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem.

Art. 4º A organização dos programas do ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas.

Art. 5º A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita a disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores.

Art. 6º Os professores de instrução religiosa serão designados pelas autoridades do culto a que se referir o ensino ministrado.<sup>109</sup> (Publicação original).

A Constituição de 16 de julho de 1934, em seu artigo 153, decretou a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso nas escolas, em horário normal de aula e de acordo com a confissão do aluno, sendo facultativa a frequência por parte dos estudantes. Abaixo segue o referido artigo:

Art 153. O ensino religioso será de *freqüencia* facultativa e ministrado de *acôrdo* com os *principios* da confissão religiosa do *alumno*, manifestada pelos *paes* ou *responsaveis* e constituirá *materia* dos *horarios* nas escolas *publicas* primarias, secundarias, *profissionaes* e *normaes*.<sup>110</sup> (Publicação original).

<sup>108</sup> BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. *Câmara dos Deputados. Coleções de Leis do Império do Brasil*, 1827. p. 71, v. 1 (Publicação original). Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)>. Acesso em: 1 out. 2017.

<sup>109</sup> BRASIL. *Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931*. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. *Câmara dos Deputados*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 1 out. 2017.

<sup>110</sup> BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 02 out. 2017.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024, em seu artigo 97, instituiu o Ensino Religioso novamente como disciplina a ser oferecida nos horários normais das escolas públicas, mas com matrículas facultativas por parte dos alunos. Nesse caso, as aulas deveriam ser ministradas pelas igrejas sem ônus para o Estado, respeitando-se as crenças dos alunos. Esse modelo gerou bastante discussão e debate na época, enfrentando muitas dificuldades. Segue o artigo comentado neste parágrafo:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de *acôrdo* com a confissão religiosa do aluno, manifestada por *êle*, se *fôr* capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º O registro dos *professôres* de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.<sup>111</sup> (Publicação original).

Com o golpe militar de 1964, houve alteração, novamente, na história da educação brasileira, e com isso, da educação religiosa. Em 1971, por meio da Lei 5.692, houve a reinserção do Ensino Religioso, que compunha a área de estudo que englobava as disciplinas de Moral e Cívica, Artes e Educação. Neste sentido, houve o surgimento de um Ensino Religioso em perspectiva ecumênica, ensejando, assim, a integração das tradições cristãs. Dessa forma, o Ensino Religioso continuou como disciplina presente nas unidades escolares, sendo a formação dos professores específica em cada região. Segue o excerto da referida lei que aborda o que foi comentado no “Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus”.<sup>112</sup> (Publicação original).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os professores começaram a discutir uma nova concepção para o ensino religioso, sendo que, em 1995, foi instalado o Fórum Nacional Permanente para o Ensino Religioso (Fonaper), com a finalidade de discutir esse componente curricular.<sup>113</sup>

<sup>111</sup> BRASIL. *Lei nº. 4.024, DE 20 de dezembro 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 2 out. 2017.

<sup>112</sup> BRASIL. *Lei nº. 5.692, de 11 de agosto 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Câmara dos Deputados. Coleção de Leis do Brasil – 1971*. p. 59, v. 5. (Publicação original). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 02 out. 2017.

<sup>113</sup> OLIVEIRA et al., 2007.

Em 22 de julho de 1997, foi promulgada a Lei 9.475, o qual alterou o artigo 33 da LDB/96, sendo que, com a promulgação da nova lei, o Ensino Religioso passaria a ser oferecido em horários normais em escolas públicas de ensino fundamental, cabendo aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a escolha dos conteúdos e de como serão habilitados e admitidos os professores.<sup>114</sup>

Recentemente, no dia 27 de setembro de 2017, o STF (Supremo Tribunal Federal) decidiu, por seis votos a cinco, que o ensino religioso nas escolas públicas pode ter natureza confessional, ou seja, as aulas podem seguir os preceitos de uma religião específica. Apesar de recente, essa decisão gerou bastante debate nas mídias sociais sobre as consequências que podem advir de tal decisão. Segundo a Ministra Carmen Lúcia: “pode-se ter conteúdo confessional em matérias não obrigatórias nas escolas [públicas]”.<sup>115</sup>

É importante conhecer a dinâmica e debater o Ensino Religioso nas escolas para que as crianças, juntamente com o ensino bíblico nas igrejas, tenham a oportunidade de conhecer e aplicar em suas vidas os ensinamentos do Senhor, ajudando, dessa forma, a minimizar e suavizar as situações de vulnerabilidade enfrentadas por nossos jovens na sociedade atual. Sendo o preparo do professor, também, nas igrejas evangélicas, uma questão importante. Quanto mais instruído o professor, mais apto a lidar com as crianças, principalmente, àquelas mais vulneráveis.

Dessa forma, é imperioso também abordar o ensino bíblico nas igrejas evangélicas. É importante dizer que o ensino bíblico deve ir além dos muros da igreja, como já comentado, e alcançar a todos os necessitados, entretanto, de forma geral, esse ensino se dá na forma de Escolas Dominicais. De acordo com Marcondes

As igrejas evangélicas no Brasil têm se preocupado nas últimas décadas com a qualidade do processo educacional principalmente das crianças, adolescentes e jovens que frequentam suas comunidades. A grande maioria dos materiais didáticos específicos para as Escolas Dominicais evangélicas

---

<sup>114</sup> OLIVEIRA et al., 2007.

<sup>115</sup> SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>>. Acesso em: 03 out. 2017.

veio dos Estados Unidos com os missionários, foram trazidos relativamente adaptados a nossa cultura.<sup>116</sup>

A autora acima citada comenta ainda que a preocupação maior das igrejas evangélicas é trazer as crianças para mais próximo da palavra de Deus<sup>117</sup>, preparando-as, por meio dos preceitos bíblicos, para enfrentar os desafios da vida amanhã. Dessa forma, compreende-se, mais uma vez, que o preparo do professor, além da vocação, é imprescindível para o sucesso dessa empreitada, principalmente, para as crianças em situação de vulnerabilidade. Ressalta-se, ainda, de acordo com essa autora:

Os professores são voluntários, leigos em pedagogia e/ ou teologia, que se apresentam ou são convocados. A motivação básica destes professores é o entusiasmo pela sua fé e o desejo de compartilhar com os outros a sua vivência com Deus.<sup>118</sup>

Assim, compreende-se que o ensino bíblico é ferramenta importante para ajudar crianças e jovens em situação de vulnerabilidade, aliado a isso, professores e/ ou voluntários bem preparados na palavra de Deus e com coração aberto para ensinar, ouvir e saber orientar esse público para uma direção correta em suas vidas.

---

<sup>116</sup> MARCONDES, Léa Rocha Lima. *Uma Leitura da realidade educacional das igrejas evangélicas brasileiras*, [20--?]. Disponível em: <[www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-284-TC.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-284-TC.pdf)>. Acesso em: 02 out. 2017.

<sup>117</sup> MARCONDES, [20--?].

<sup>118</sup> MARCONDES, [20--?].



## CONCLUSÃO

Ao retomar a pergunta central sobre como contribuir com o desenvolvimento integral das crianças em situação de vulnerabilidade, a partir do ensino bíblico, é possível entender que, apesar do grande problema existente em Rondônia, no Brasil e no Mundo, há uma esperança, em relação à cooperação para minimizar e/ ou erradicar essa dificuldade, pois o ensino bíblico, a partir dos projetos sociais que já existem em regiões brasileiras e rondonienses, poderá ser ampliado, e essa ação, em conexão com as reflexões filosóficas e espirituais, poderão ser solução na vida de crianças e adolescentes em situações vulneráveis.

Na história da humanidade, de acordo com o discutido em todo este manuscrito, a preocupação com o bem-estar da criança e jovem é relativamente recente, não havendo, anteriormente ao século XII, a mínima preocupação com suas peculiaridades e necessidades específicas. As crianças eram misturadas aos adultos, em todos os aspectos, e não havia tratamento especial em relação ao aprendizado, ao trabalho, nem mesmo na mortalidade, que era muito alta, já que muitas outras nasciam. Na mesma seara, o conceito de infância, e o que diz respeito aos direitos e deveres desse público, surgiu recentemente, com a evolução das ciências sociais de um modo geral.

Em relação ao Brasil, a evolução do conceito de infância seguiu os mesmos preceitos, bem como, os direitos relacionados a essa faixa etária da população. Em um país com imensas desigualdades sociais, observa-se uma parcela enorme da população, incluindo aí as crianças e jovens, exposta a um grande número de vulnerabilidades sociais, que vão desde as más condições de moradia, ou até mesmo, situação de rua, bem como, péssimas condições higiênico-sanitárias, de saúde, além de falta de oportunidades de desenvolverem todas as suas potencialidades. Vê-se, aqui, nessas crianças em situação de vulnerabilidade, uma excelente oportunidade de atuação do ensino bíblico, levando a palavra do Senhor como forma de mostrar a importância da criança para Deus e para o mundo, bem como, uma forma de incentivar essa criança, sem muitas oportunidades, a galgar um futuro melhor.

Em relação ao Estado de Rondônia, no decorrer da história, observou-se uma situação semelhante ao do restante do Brasil, no que diz respeito à exposição

das crianças a diversas situações de vulnerabilidade, principalmente, as crianças indígenas, seja no período de exploração das riquezas naturais da região, seja na construção de obras faraônicas inacabadas.

Em termos de proteção da criança pelo Estado, o Brasil trilhou um longo caminho e, ainda, está longe do ideal. Entretanto, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as crianças e jovens conseguiram alcançar uma série de garantias, tendo por premissa os direitos humanos, com proteção integral até os dezoito anos, até mesmo contra pais ou responsáveis que, porventura, tenham atitudes abusivas em relação a elas, sendo, portanto, um passo extremamente importante, principalmente, para as crianças em situação de vulnerabilidade.

Tendo em vista todo o exposto durante o manuscrito, entende-se que a situação de vulnerabilidade das crianças brasileiras é muito complexa, sendo um problema difícil de solucionar. Entretanto, compreende-se que essa solução passa pela educação, e o ensino bíblico vem nesse auxílio. Acredita-se, ainda, que, além de contribuir com o desenvolvimento integral das crianças em situação de vulnerabilidade, a partir do ensino bíblico, pode-se, também, haver o diagnóstico de ações reflexivas, como instrumento norteador para crianças nesta situação de risco. Entretanto, há de se entender que a participação da família é fundamental.

É importante ressaltar aqui que o envolvimento da família no processo de estudo, questionamentos, análise, diálogo, escutas, dentre outros, junto a equipe de trabalho investigativo, pode contribuir com a melhoria da qualidade de vida destas crianças, assim como, de todos os demais envolvidos no processo em que o ensino bíblico possa ser um instrumento que esteja propiciando um caminho com condições diferentes daquelas que eles costumam viver, devido as circunstâncias vulneráveis.

Dessa forma, observa-se, que vida é complicada, são inúmeros problemas e necessidades que têm afetado a humanidade como um todo, mas nada é impossível quando se tem fé. Assim, pode-se citar Lauriete (2014), com seu fragmento musical que encanta, emociona e possibilita momentos de transcendência na vida dos que a ouvem, “não há Deus maior, não há Deus melhor, não há Deus tão grande, como nosso Deus”.

## REFERÊNCIAS

AQUINO. L. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E. D. STEYER V. E. *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Ulbra, 2001.

ARIÈS Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Trad. D. Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

A BÍBLIA SAGRADA. João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil, 2001.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.

Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 02 out. 2017.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado: 1988.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931*. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Câmara dos Deputados. Disponível em: <[www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html)>. Acesso em: 1 out. 2017.

\_\_\_\_\_. IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): Síntese de Indicadores*, 2015.

\_\_\_\_\_. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 20 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei de 15 de outubro de 1827. Câmara dos Deputados. Coleções de Leis do Império do Brasil – 1827*, p. 71, v. 1 (Publicação original). Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)>. Acesso em: 1 out. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. *Presidência da República, Casa Civil*,

*Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 19 jan. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016*. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Título I, Art. 1º e 2º; parágrafo único. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 8 mar. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm)>. Acesso em: 26 set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 4.024, DE 20 de dezembro 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 2 out. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 5.692, de 11 de agosto 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Câmara dos Deputados. Coleção de Leis do Brasil – 1971*, p. 59, v. 5. (Publicação original). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 02 out. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 8.742, de 7 de dezembro de 1993*. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 8 dez. 1998.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 160, de 18 de novembro 2013*. Aprova o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo. *Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente*. 19 nov. 2013. <<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1556>>. Acesso em: 23 set. 2017.

BREWSTER, Dan. *A Criança, A Igreja e a missão*. São Paulo: Editora Ultimato, 2015.

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2010. Disponível em: <<http://asdfsfiles.com/cBa>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

COSTA, Iracy Lima Cazaes. *A educação ambiental e a igreja evangélica*. 2012. 79 f. Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2012. Disponível em: <<http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/handle/BR-SIFE/326>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

COUTO, Inalda Alice Pimentel; MELO, Valéria Galo. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavaliere; EARP, Maria de Lourdes Sá; NORONHA, Patricia Anido. *Infância tutelada e educação: história, política e legislação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

DAVIS, Shelton H. *Vítimas do milagre*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DOHERTY, San. *Bases bíblicas para evangelização das crianças*. São Paulo: Apec, 2012.

DOWNS, Perry G. *Introdução à Educação Cristã: ensino e crescimento*. São Paulo: Cultura Cristã, 2001.

FLORENTINO, Manolo; GÓES, José Roberto. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Mércio Pereira. *Os índios e o Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1991.

GONÇALVES, Vanessa Regina Vieira. Adolescentes em conflito com a lei e o trabalho: (in) possibilidade de cidadania. 2012. 63 f. Monografia (conclusão de curso) – Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Pedagogia do Centro de Educação, Comunicação e Artes, Graduação em Pedagogia, Londrina, 2012.

GRUNSPUM (2000) apud STADNICK, Tatiana. Trabalho infantil: elas só querem brincar. 2010. 105 f. Monografia (conclusão de curso) – Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI – Graduação em Direito, Itajaí, 2010.

GUIMARÃES, José Ribeiro Soares. *Perfil do trabalho decente no Brasil: um olhar sobre as Unidades da Federação durante a segunda metade da década de 2000*. Brasília: OIT, 2012.

HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira. História da Infância no Brasil. In: *ANAIS EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação*, 2015. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2015. Disponível em: <[https://www.educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131\\_8679.pdf](https://www.educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2017.

INSTITUTO IGARAPÉ. *Observatório de Homicídios*. Disponível em: <<https://igarape.org.br/apps/observatorio-de-homicidios/>>. Acesso em: 21 set. 2017.

KOHAN, Walter Omar. *A infância da educação: o conceito devir-criança. Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 51-68, 2004.

KRAMER, Sonia. *Política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1992.

LEMAN, Kelvin. *Transforme seu adolescente até sexta*. São Paulo: Mundo Cristão, 2012.

LIMA, Cezar Bueno. *Jovens em conflito com a lei: liberdade assistida e vidas interrompidas*. Londrina: Eduel, 2009.

LOPES, J.J.M. Grumetes, pajens, órfãs do rei... e outras crianças migrantes. In: VASCONCELLOS, V. *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MARCONDES, Léa Rocha Lima. *Uma Leitura da realidade educacional das igrejas evangélicas brasileiras, [20--?]*. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-284-TC.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017.

MARTINS, José de Souza. *A chegada do estranho*. São Paulo: Hucitec, 1994.

MAUAD, A. M. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MIRANDA, Denise Rangel; ALVES, Alesandra Maia Lima; Cestaro, Patrícia Maria Reis. Considerações sobre a qualidade na educação pré-escolar no Brasil. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, v. 3, n. 2, p.171-181, 2015. Disponível em: <<http://journals.epistemopolis.org/index.php/educacion/article/view/597/184>>. Acesso em: 01 out. 2017.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; PEREIRA, Wagner Marques. Infância abandonada: os meninos infelizes do Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavaliere. EARP, Maria de Lourdes Sá.

NASCIMENTO, Cláudia Terra; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes. *A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas*. *Contexto e Educação*, Editora Unijuí, ano 23, n. 79, p. 47-63, 2008. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KHyNUf80EIEJ:https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/viewFile/1051/802+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 02 out. 2017.

NETO, J. C. S. *Crianças e adolescentes abandonados: estratégias de sobrevivência*. 2. ed. São Paulo: Arte Impressa, 2002.

NORONHA, Patricia Anido. *Infância tutelada e educação: história, política e legislação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

NÚÑEZ DE LA PAZ, Nivia Ivette. *Evangelização que comunica e comunicação que evangeliza*. 2008. 243 f. Tese (doutorado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2008. Disponível em: <<http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/handle/BR-SIFE/615>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

OLIVEIRA, Lilian Blanck; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. *Ensino Religioso no Ensino Fundamental*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Zilda Ramos. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

PARDAL, M. *O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista*. In: VASCONCELLOS, V. *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PASSETTI, E. *Crianças carentes e políticas públicas*. In: DEL PRIORE (Org.). *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

PEREIRA, Paulo José; OLIVEIRA; Maria Coleta Ferreira Albino. *Adoção de crianças e adolescentes no Brasil: sua trajetória e suas realidades*. Campinas: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó”/ UNICAMP, 2016.

POSTIGO, Rubens. *Criança Amiga de Deus: para as crianças, o maior presente*. São Paulo: ABS Vida - Agência Evangélica de Busca e Salvação, 2012.

RAMOS Graciliano. *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Record, 1963.

REITAS, Carlos Machado; CARVALHO, Mauren Lopes; XIMENES, Elisa Francioli; ARRAES, Eduardo Fonseca; GOMES, José Orlando. Vulnerabilidade socioambiental, redução de riscos de desastres e construção da resiliência: lições do terremoto no Haiti e das chuvas fortes na Região Serrana, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 12, n. 6, p. 1577-1586, 2012.

REVISTA VEJA. Edição 1733, 9 /01/ 2002.

SANTOS, V. S. *O processo de ocupação de Rondônia e o impacto sobre as culturas indígenas*. ITABAIANA: GEPIADDE, ano 8, v. 16, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. Braga: Universidade do Minho, 1997.

SIERRA, Vânia Morales; MESQUITA, Wania Amelia. Vulnerabilidade e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. *São Paulo em Perspectiva*, v. 20, n. 1, p. 148-155, 2006.

SILVA, Daniel Ignacio; MAFTUM, Mariluci Alves; MAZZA, Verônica de Azevedo. Vulnerabilidade no desenvolvimento da criança: influência dos elos familiares fracos, dependência química e violência doméstica. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, v. 23, n. 4, p. 1087-94, 2014.

SOUZA, Jadir Siqueira. *A efetividade dos direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: Editora Pillares, 2008.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>>. Acesso em: 03 out. 2017.

UNICEF BRASIL. Situação da adolescência brasileira 2011 – O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_22246.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_22246.htm)>. Acesso em: 01 out. 2017.

VENANCIO, Renato Pinto. Os Aprendizes de Guerra. In: DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: Homicídios por armas de fogo no Brasil*. Mapa da Violência: FLACSO Brasil. Disponível em: <[http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016\\_armas.php](http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2016_armas.php)>. Acesso em: 20 set. 2017.