

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA (CineMarx):
Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**

MAYSA DOS SANTOS SILVA

SEROPÉDICA/RJ

2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA (CineMarx):
Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**

MAYSA DOS SANTOS SILVA

Sob a orientação da Professora
Fabírcia Vellasquez Paiva

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Serviço Social
da Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, como parte das exigências para
obtenção do título de bacharel em Serviço
Social.

SEROPÉDICA/RJ

2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sc SILVA, Maysa dos Santos, 2002-
 CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA
 (CineMarx): Uma reflexão sobre o olhar das crianças
 para obras audiovisuais / Maysa dos Santos SILVA. -
 Seropédica, 2025.
 93 f.: il.

 Orientador: Fabrícia Vellasquez PAIVA. Trabalho
 de conclusão de curso(Graduação). -- Universidade
 Federal Rural do Rio de Janeiro, Bacharelado em
 Serviço Social, 2025.

 1. cinema infantil. 2. marxismo. 3. luta de
 classes. 4. infância. 5. cultura. I. PAIVA, Fabrícia
 Vellasquez, 1981-, orient. II Universidade Federal
 Rural do Rio de Janeiro. Bacharelado em Serviço Social
 III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO



ATA Nº 3225/2025 - DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)

Nº do Protocolo: 23083.037126/2025-29

Seropédica-RJ, 10 de julho de 2025.

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dois dias do mês de julho do ano de 2025, às 16 horas, na sala 1 do Instituto de Educação (Seropédica), na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, foi instalada a Sessão Pública de Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso da Aluna Maysa dos Santos Silva, Matrícula 20190054205 que apresentou o trabalho intitulado “Cinema infantil na perspectiva marxista (CINEMARX): uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais”.

A Banca Examinadora foi composta pela Profa. Dra. Fabrícia Vellasquez Paiva (presidenta), pela Profa. Dra. Tatiane de Oliveira Pinto (examinadora 1) e pela Profa. Dra. Carmen Oliveira Frade (examinadora 2). Abrindo a sessão, a presidenta da comissão, após dar a conhecer aos presentes os procedimentos para a condução dos trabalhos, passou a palavra à aluna, que fez a apresentação do seu Trabalho de Conclusão de Curso. Seguiu-se a arguição pelas examinadoras, com a respectiva defesa da candidata. Logo após, a Comissão se reuniu, sem a presença da candidata e do público, para avaliação e expedição do resultado final, sendo a candidata considerada **aprovada**.

O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pela Presidenta da Banca. Nada mais havendo a tratar, a Presidenta encerrou a reunião e lavrou a presente Ata, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. Fabrícia Vellasquez Paiva

Orientadora e Presidenta da Banca

Profa. Dra. Tatiane de Oliveira Pinto

Examinadora 1

Profa. Dra. Carmen Oliveira Frade

Examinadora 2

Maysa dos Santos Silva

Discente

(Assinado digitalmente em 10/07/2025 15:59)

CARMEN OLIVEIRA FRADE
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DHSS (12.28.01.00.00.00.00.10)
Matricula: ###067#1

(Assinado digitalmente em 10/07/2025 15:33)

FABRICIA VELLASQUEZ PAIVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.00.24)
Matricula: ###941#3

(Assinado digitalmente em 10/07/2025 18:15)

TATIANE DE OLIVEIRA PINTO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DHSS (12.28.01.00.00.00.00.10)
Matricula: ###154#8

(Assinado digitalmente em 10/07/2025 15:47)

MAYSA DOS SANTOS SILVA
DISCENTE
Matricula: 2019#####5

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 3225, ano: 2025, tipo: ATA, data de emissão: 10/07/2025 e o código de verificação: f3e66e7b44

“Para todas as crianças, aprendizes e continuadoras
da vida.”
(Nelly Novaes Coelho)

AGRADECIMENTOS

Início aqui com o maior dos agradecimentos: a Maysa. Agradeço a mim mesma por ter sido forte, corajosa e não ter desistido. Diversos momentos da minha trajetória na UFRRJ foram regados de dificuldades, onde precisei respirar fundo e continuar seguindo, carregando meus sonhos na minha mochila e nos meus tênis coloridos.

Yuri, Ana Clara, Bia e Helena, à vocês eu dedico todo meu amor e gratidão. Nossa amizade foi fundamental em minha vida, seja nos dias de festas ou nos dias tristes de pandemia... Saber que eu sempre tive (e tenho) vocês ao meu lado, deixou e deixa tudo mais leve. Obrigada por aguentarem meus surtos, eu amo vocês.

À minha irmã de sangue e mãe de coração, eu agradeço tudo! Obrigada por sempre ter estado comigo. Obrigada por ter investido em mim e me apoiado em todas as possibilidades de curso que desejei. Espero que toda minha trajetória (que já passou e que ainda está por vir) te encha de orgulho, da mesma forma que eu sinto sobre você, meu maior exemplo de força e obstinação. Eu amo você, *mãe*!

À minha avó que sempre me respeitou e me incentivou muito a ir em busca dos meus sonhos e vontades e, também, me deu os melhores conselhos (mesmo que carregados de diversos palavrões). Eu lhe ofereço também toda minha gratidão.

À minha namorada eu agradeço principalmente a todas nossas conversas no qual você comentava sobre o cotidiano e me levava a um inesperado estado de reflexão e que, de alguma forma, corroborou em alguns aspectos desse trabalho. Você é minha influenciadora favorita e eu amo ser sua seguidora número 1. Obrigada, UFRRJ, por esse encontro de vidas, aqui eu encontrei o amor.

Ao Sandro, que é como um pai para mim, obrigada por todo cuidado e apoio. Tudo o que você fez e faz por mim é muito significativo.

À minha orientadora, Fabrícia, muito obrigada por ter aceitado me orientar e por ter ministrado a minha disciplina favorita de todo curso, em você eu vi o amor por uma educação respeitosa e de qualidade, e é dessa maneira que quero seguir.

Às professoras Fabiana Schmidt, pelo amparo em todas as difíceis etapas do estágio supervisionado, e Marisol Valencia, por cada palavra de incentivo nos encontros durante meu trabalho.

E por fim, agradeço a todas as crianças que fizeram parte disso tudo e me ajudaram a finalizar este meu ciclo. E que essa minha finalização, possa ser o começo de vocês para algo muito maior. Como canta Emicida: *crianças têm o céu no alcance das mãos*.

“Quando não estou escrevendo, eu simplesmente não sei como se escreve. E se não soasse infantil e falsa a pergunta das mais sinceras, eu escolheria um amigo escritor e lhe perguntaria: como é que se escreve?”

Por que, realmente, como é que se escreve? que é que se diz? e como dizer? e como é que se começa? e que é que se faz com o papel em branco nos defrontando tranquilo?

Sei que a resposta, por mais que intrigue, é a única: escrevendo.”

(Clarice Lispector)

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo refletir sobre a potência do cinema infantil como ferramenta de formação crítica e emancipatória, especialmente quando atravessado por questões como luta de classes, coletividade e justiça social. A partir do projeto CineMarx, uma proposta de exibição e conversa com crianças (entre 6 e 12 anos) sobre filmes que abordam temas ligados ao marxismo, buscou-se compreender como o público infantil interpreta essas obras e quais compreensões emergem sobre o mundo em que vivem. A pesquisa, de caráter qualitativo e interdisciplinar, dialoga com os campos do Serviço Social, da educação crítica, das políticas culturais e das infâncias, defendendo a importância de oferecer às crianças espaços de escuta, expressão e contato com a arte.

Palavras-chaves: cinema infantil, marxismo; luta de classes; infância; cultura.

ABSTRACT

The aim of this Final Paper is to reflect on the power of children's cinema as a tool for critical and emancipatory education, especially when it is crossed by issues such as class struggle, collectivity and social justice. Based on the CineMarx project, a proposal to show and talk to children (aged between 6 and 12) about films that deal with themes linked to Marxism, the aim was to understand how children interpret these works and what understandings emerge about the world in which they live. The research, which is qualitative and interdisciplinary, dialogues with the fields of Social Work, critical education, cultural policies and childhoods, defending the importance of offering children spaces for listening, expression and contact with art.

Keywords: children's cinema, Marxism; class struggle; childhood; culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.....55

Figura 2.....56

Figura 3.....57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

AI-5 – Ato Institucional nº 5.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social.

DEOPS – Departamento Estadual de Ordem Política e Social.

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

EUA – Estados Unidos da América.

FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

FLSA – Fair Labor Standards Act.

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

LIJ – Literatura Infantojuvenil.

SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - Luta de Classes e Perspectiva Cultural.....	18
1.1 Forma estética de contracultura.....	19
1.2 O Serviço Social em sua dimensão cultural.....	26
CAPÍTULO II - Da Cultura Crítica na Infância.....	32
2.1 Do conceito de infância.....	33
2.2 Serviço Social e Infâncias.....	39
2.3 Experiências de criticidade para as Infâncias.....	43
CAPÍTULO III - CineMarx: A Proposta de Experiências Críticas nas Infâncias.	48
3.1 A construção da emancipação.....	49
3.2 Coletando opiniões: Os pequenos já entendem?.....	54
3.3 Promoção cultural pelo cinema: análises.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS.....	75

INTRODUÇÃO

Este tema de pesquisa surge a partir da discussão sobre filmes de animação e desenhos animados terem ou não pautas que introduzem a pensar sobre conteúdos filosóficos, considerados temas para serem abordados apenas por adultos, neste caso, temas no qual seria suposto passar despercebidos pelas crianças.

Tal proposta também se destaca devido a arte ser a principal forma de trazer reflexões profundas por meio de um deleite proporcionado, de forma boa e/ou ruim, enquanto abraça questões da expressões da questão social de forma discreta, mas ainda sim presente, que nos coloque em caráter de pensar criticamente.

A fim de buscar mais sobre este assunto, foi necessário reassistir animações que contemplaram a minha infância, período compreendido entre o final dos anos 1990 e início dos anos 2000, e encontrar aquelas que deixavam mais claras a relação de luta de classes e que tratavam, de maneira geral, de uma sociedade capitalista e suas implicações e desdobramentos. Tendo em vista que na formação do curso de Serviço Social este tópico é extremamente pertinente e que se estabelece como base para discussões críticas, bem como, auxilia na busca pela emancipação do sujeito, fazendo-se assim importante a contemplação deste assunto.

A pesquisa nasce de um filme indicado para crianças e prossegue junto às noções infantis acerca dos temas propostos: capitalismo e relações de poder. Logo, surgem as questões: É cabível pensar em conteúdo infantil que trate sobre marxismo e luta de classes? É possível apresentar novos questionamentos para crianças por meio da arte? Como seria possível tratar de um objeto sem tratar do público a quem ele é destinado? Essas perguntas se tornam ainda mais potentes quando atravessam toda a minha experiência de vida — desde a infância, onde cresci entre às prateleiras de uma locadora de filmes, até o meu primeiro emprego como babá, onde aprendi a escutar e observar as crianças com atenção. Também somam-se a isso minhas escolhas acadêmicas iniciais, sempre voltadas a pesquisas qualitativas, marcadas pelo interesse genuíno na escuta sensível e no encontro com o outro. Assim, o tema se torna não apenas uma escolha teórica, mas também uma escolha ética e afetiva, que atravessa minha trajetória pessoal, acadêmica e

profissional, e que reforçam minha crença na potência das infâncias¹ como produtora de conhecimento e no papel da arte como ferramenta crítica.

Nesse sentido, busquei apresentar algumas dessas artes cinematográficas para as crianças do meu bairro na Zona Oeste do Rio de Janeiro, onde busco analisar seus relatos sobre o que foi assistido. Minha vontade de ouvi-las surge a partir de uma compreensão de que não haveria ninguém melhor do que o centro da minha proposta de pesquisa para falar o que é realmente compreender ou não a arte e suas nuances.

Em consequência, também surgiu a vontade de reunir essas crianças em uma tarde de cinema, propondo uma troca coletiva de pensamentos e reações após assistir os filmes. A inspiração desta proposta teve forte influência após ver nas redes sociais a Mangateca Comunitária DICRIA², idealizado por Edson Cura, uma biblioteca que fornece diversos mangás (histórias em quadrinhos de origem japonesa) a fim de democratizar o acesso à leitura para diversas crianças e jovens periféricos do *Fallet* em Santa Teresa (RJ). Acompanhar os mesmos nas redes sociais sempre despertou-me uma vontade de democratizar o acesso à cultura de forma gratuita, bem como, incentivar as crianças ao senso de pertencimento à uma comunidade, além de explorarem suas formas de se expressar debatendo juntas sobre, neste caso, o que estão consumindo.

Outro grande influenciador para minha pesquisa foi o livro “*Casa das Estrelas: O universo contado pelas crianças*”, no qual o professor Javier Naranjo fez, com seus pequenos alunos, uma série de rodas de conversas, apresentando palavras e colhendo das crianças seus livres pensamentos sobre. Neste livro, ele faz um compilado com as melhores respostas para cada palavra; por exemplo, para seu aluno Andrés Felipe López, de 7 anos, ao ser questionado sobre o que é dinheiro, ele diz “sou muito pobre pelo dinheiro”; para Walter de Jesús, de 10 anos, a palavra vida significa trabalho, amargura e liberdade. Dessa maneira, é possível analisar que mesmo na infância já compreendemos o mundo que nos cerca, e suas questões sociais (mesmo que não seja de maneira profunda e filosófica, como adultos esperam que seja).

¹ Infâncias no plural, como maneira de destacar que a infância não é universal, há inúmeras variáveis presentes em cada infância. Ou seja, não podemos defini-la como singular, tendo em vista a trajetória de cada criança e suas próprias especificidades.

² Podem ser encontrados nas redes sociais por @animedicria.

Como cantam Negra Li e Chorão na canção *Não é sério*, da banda Charlie Brown Jr.: “O jovem no Brasil não é levado a sério”, é possível estabelecer uma crítica que pode (e deve) ser estendida às infâncias. A criança, assim como o jovem, muitas vezes não é escutada com genuína atenção, nem compreendida como sujeito capaz de pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor. No campo da arte e da cultura, essa desvalorização se revela quando se presume que conteúdos infantis devem apenas entreter, suavizar ou proteger, sem provocar reflexão ou diálogo.

Walter Benjamin (*apud*. Santos, 2025) observa que, na visão dos adultos, quanto mais jovem é o sujeito, mais desmerecida é a qualidade da experiência de suas vivências. Esse olhar adulto que inferioriza a escuta da criança também se manifesta nos espaços educativos, midiáticos e sociais, limitando as possibilidades de expressão, crítica e participação infantil. Este trabalho nasce também do desejo de romper com essa lógica, reconhecendo nas crianças a capacidade de sentir, interpretar, se posicionar e produzir sentidos sobre a realidade a partir de suas próprias vivências, inclusive quando o conteúdo proposto abordar questões sociais complexas, como a luta de classes e as injustiças cotidianas.

Para além, há anos artistas vêm demonstrando que se pode sim fazer filmes para crianças que tratem sobre temas mais sérios, que muitas vezes – erroneamente – se imagina que este público não conseguirá compreender. Kohn (2007, p. 2) explica que o desenho animado pode ser uma ferramenta educacional excelente se utilizada corretamente, pois funciona como um treino social por meio de representação da realidade, e ela diz ainda que “os desenhos estão presentes na infância de todas as crianças, não se pode separar o crescimento e desenvolvimento da criança da presença unânime da televisão nessa formação”.

Nessa ótica, é visível que, escolhendo os meios e a didática correta, é possível levar crianças a pensarem sobre as ideias de Marx, para que tenham uma base intelectual sólida, fomentada pelo pensamento crítico e por conhecimentos diversos com grandes referenciais teóricos, considerando que a criança já é uma aprendiz de cultura desde cedo. Com isso, cabe pensar na arte também como um mediador educativo; como um júbilo do lazer que além de entreter, também pode educar. Nesse sentido, a arte, segundo Marx, é “atividade, é realização progressiva da essência humana; é, ao mesmo tempo, distanciamento e ação transformadora da

natureza” (Marx, 2014, p. 47 *apud* Leão, 2024), o que reforça seu papel formativo e seu potencial emancipador no processo educativo.

Logo, o presente trabalho optou por buscar suporte teórico em autores como Theodor W. Adorno, Bertolt Brecht, Walter Benjamin e Karl Marx, além de se pautar em diversos pesquisadores marxistas. E com isso, minha pesquisa perpassou estudos sobre arte e formas artísticas para as infâncias, contracultura e momentos históricos brasileiros, além de experiências para com crianças e seus modos de consumo.

Visando expandir a temática proposta com devido rigor, além de explanar sua compreensão, o conteúdo desse TCC foi dividido em 3 partes, sendo assim, a primeira parte está voltada para apresentar conceitos de luta de classe, consumo, cultura e contracultura, bem como correlacionar o Serviço Social com perspectivas culturais e suas maneiras de ir contra as formas de dominação do capital, tendo em vista que o mesmo altera gravemente as experiências sociais; já a segunda parte busca trazer a criança como foco, seja, no *ser* criança e no que o Serviço Social tem a dizer sobre infâncias, além de outras experiências de criticidade para com este público; para o último capítulo, chegaremos à pesquisa de campo, na qual inicialmente apresenta-se as animações que foram escolhidas e seus devidos potenciais expositivos acerca do marxismo e da luta de classes, e logo após é exposto o que as crianças tiveram a contribuir com a pesquisa através das sessões de filmes e os seus respectivos relatos através de uma observação participante e uma escuta sensível sobre suas opiniões, e por fim, ocorre a análise sobre se é realmente possível introduzir tais temas em tenra idade através do cinema.

CAPÍTULO I - Luta de Classes e Perspectiva Cultural

O primeiro capítulo busca aprimorar os conhecimentos gerais acerca da cultura e suas formas de se projetar, fazendo um apanhado histórico-social a fim de estabelecer a contracultura como fonte de estudo e interiorizá-la na *práxis* da emancipação do sujeito, além de conhecer e valorizar as diversas dimensões na qual a mesma pode se propor a realizar.

A partir disso busca também desenvolver a relação que há entre o Serviço Social, a luta de classes e a cultura, de maneira oportuna para problematizar o exercício profissional da/o assistente social que deve estar atrelado ao Projeto Ético-Político estabelecido no ano de 1993, no qual se caracteriza a importância que

a profissão tem na busca digna pela emancipação humana do sujeito, além de apontar as maneiras que o profissional tem para se debruçar e explorar suas habilidades críticas para com o meio social.

1.1 Forma estética de contracultura

A Primeira Guerra Mundial (1914-1918), com suas características brutais e devastadoras, impactou significativamente em diversos pontos do modo de vida das pessoas em todo mundo, seja na sua empatia, no seu caráter, ou na sua raiva, ou seja, todas as emoções foram fortemente afetadas. Nesse cenário de revolta e patriotismo coexistindo, diversos artistas que ansiavam por expor seus sentimentos, como uma maneira de catarse, iniciaram então uma vasta gama de movimentos artísticos e ideológicos de agitação contra o capitalismo e todos os seus desdobramentos. Dessa maneira, começa a surgir, de maneira gradativa, uma reação cultural denominada contracultura, que busca o questionamento de padrões e normas vigentes de uma determinada sociedade através de uma oposição inovadora e criativa.

Sendo uma forte influência no teatro alemão, Bertolt Brecht (1898-1956) fez das suas peças não só um espaço (local) para se divertir, mas também para se pensar e combater o fascismo europeu; atrelado a uma tríade fortemente amarrada para se criar então, uma arte participante: a narrativa, a crítica e a política. O dramaturgo construiu assim, uma luta pela emancipação social da humanidade e um esforço para a desalienação do homem, com o objetivo de mostrar a capacidade das pessoas de transformar o mundo no qual vivem, se entendendo como atores da sua própria realidade, mesmo que inicialmente à partir da arte, tal como o mesmo afirma “A arte segue a realidade” (Brecht *apud* Oliveira, 2013, p.4).

De maneira quase simultânea, acontecia no Brasil a *Semana de Arte Moderna* (1922), que de mesmo modo buscou se distanciar das maneiras tradicionalistas de se fazer arte; ousando, experimentando, inovando e criando diferentes obras, alguns inclusive trazendo ideias indígenas e africanas para suas criações promovendo a valorização da diversidade brasileira - que quebrava e rompia com os movimentos europeus, até então predominantes. O espírito de rebeldia trouxe essa crítica às estruturas sociais, políticas e culturais, que chocaram o público tradicional ao subverter e desafiar as normas e estéticas vigentes, iniciando brevemente a ideia de contracultura brasileira.

Logo após, em 1950, surge também no Brasil o movimento cinematográfico nomeado “*Cinema novo*”, trazendo novas técnicas, como por exemplo, locações reais, atores não profissionais, e estilo de filmagem documental. Seu principal interesse era retratar a pobreza, a violência e a injustiça social que aconteciam principalmente fora das grandes capitais, lidando também com questões de estratificação social³, exploração, e resistência contra a opressão. Como cineasta principal do movimento, Glauber Rocha traz o icônico *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1964), longa-metragem que traz para o foco o sertão nordestino e as violências lá presentes no período da Ditadura Militar (1964-1985).

Nos anos 60, o Movimento de Contracultura ganhou assim esse título, se revelando através da forte crítica e do questionamento contra a cultura vigente e dominadora, que estava produzindo diversos materiais de consumo em escala desenfreada, corroborando assim em ideais focados na concentração de renda, atrelado também, aos problemas ecológicos pelo consumo exacerbado. Essa nascente organização buscou então um modo de ir contra o capitalismo e sua padronização excessiva, de forma que fosse possível trazer um novo olhar para questões sociais de forma mais libertadora e alternativa, com uma necessidade de romper com estes padrões e ideologias tradicionais explorando a cultura de massas e inovando comportamentos e estéticas para se embasar e, conseqüentemente, exportar para outras massas consumidoras.

Neste contexto, emerge o Movimento Hippie nos Estados Unidos da América (EUA), indo contra a Guerra do Vietnã (1959-1976), propondo um forte desejo de mudança social e política, atrelada, ainda, aos direitos civis, à igualdade de gênero e à liberdade sexual, foi considerado a mais emblemática manifestação de contracultura. Com o *slogan* “*Faça amor, não faça guerra!*”, os *hippies* buscaram promover a paz, o amor e a conexão com a natureza, através de um estilo de vida alternativo, da meditação atrelada ao uso de drogas psicodélicas, da música e da moda. Cabe ressaltar que, outro aliado importante foram os movimentos estudantis, que através de protestos, manifestações e marchas em suas universidades, também se opuseram fortemente à Guerra e a intervenção militar dos EUA. Deste modo, os *hippies* atrelados não só aos estudantes, mas também aos negros que lutavam contra o racismo e a discriminação, encontraram juntos a força necessária para se

³ Fenômeno social que, como consequência do capitalismo, gera a divisão de classes.

unirem em uma só corrente revolucionária com foco na liberdade, no amor, no respeito e na vontade (Teles, 1998).

O Festival de *Woodstock* realizado em Nova Iorque, em 1969, reuniu diversas bandas e músicos em 3 dias de *Paz & Música*, promovendo a paz, o amor, a liberdade e a resistência à guerra para as mais de 400.000 (quatrocentos mil) pessoas no local. Durante o evento, as pessoas presentes conseguiram exemplificar ideias de comunidade e pertencimento, trocando e doando alimentos, por exemplo, cuidando uns dos outros em harmonia e amizade. Desta forma, tornou-se assim, um símbolo de resistência a todo o caos instaurado pelas guerras, mudando para sempre a forma de se fazer música, arte, e cultura. Como aponta Teles (1998, p. 24):

As pessoas, as atitudes, as circunstâncias, tudo contribuiu para mudar a direção do que fora programado. Os organizadores, os jovens, os músicos, as crianças, vão delineando sua história no decorrer do processo e, assim, vão descobrindo o que "vale a pena" [...]. Um evento que parece sobrepor aos limites daquela fazenda, ultrapassando fronteiras, quando o ponto de união é a cultura que se fez expressa de várias formas, elaborando hábitos, e ao mesmo tempo, sendo reelaboradas.

No Brasil, movidos também por *Woodstock*, o movimento da contracultura se destaca no final dos anos 60 e início da década de 70 no período ditatorial, e ganha força após o Ato Institucional nº 5 (AI-5) em 1968, bem como, o Decreto-Lei nº 1077, de 21 de janeiro de 1970, no qual é colocado em vigor de maneira extremamente autoritária a censura prévia, e para aqueles mais ousados: a tortura, de maneira que os artistas (de qualquer área, músicos, cineastas, interpretes, etc) não foram mais permitidos se expressar livremente sobre o que viviam, e caso o fizessem seriam brutalmente perseguidos e, em muitos casos, mortos. Portanto, como consequência e rebeldia a este momento histórico, diversas pessoas influentes iniciaram assim a sua luta contra a opressão, devorando ideais estrangeiros e apresentando novas linguagens artístico-culturais.

Ao analisar os conceitos de poder e violência nas relações sociais e políticas, Siqueira (2007), resgata a contribuição da filósofa Hannah Arendt, reconhecida por suas análises críticas sobre autoritarismo, totalitarismo e democracia. Para ela, compreender o que é poder e como ele se expressa na sociedade é essencial para pensar em alternativas democráticas e emancipatórias. Nesse contexto, Siqueira (2007, p. 87) aponta que “a violência é a mais flagrante manifestação de poder”, e afirma ainda que:

Tal comunhão de ideias faz acreditar que o poder político nada mais é do que a organização da violência, ou seja, o poder é a violência organizada,

ou talvez até mesmo legitimada. Estas ideias vão ao encontro de pensadores como Karl Marx que acreditam que o Estado é um instrumento de opressão na mão da classe dominante, e a violência e o governo são instrumentos desta classe utilizada para a manutenção deste poder. Acredita Arendt (1994: 33) que a velha noção de poder absoluto que acompanhou o surgimento do Estado Soberano Europeu, ajudou a fomentar as noções do poder como “força qualificada ou institucionalizada” e a violência como a “mais flagrante manifestação de poder”. Continuando, Arendt vê que nos tempos atuais a burocracia é a nova forma de dominação (2007, p. 87).

Nesse sentido, Marx e Arendt compreendem que o Estado usa a violência organizada - em muitos casos, através da força policial - para ter o controle da população proletária. Essa violência, ao ser institucionalizada e aplicada dentro dos limites legais, torna-se socialmente aceita, sendo, portanto, considerada uma “violência legitimada”. Para Marx, essa dinâmica revela a função do Estado como instrumento de dominação da classe burguesa, que utiliza os aparelhos estatais para garantir seus interesses e manter as desigualdades estruturais. Arendt aponta ainda que nos tempos modernos, a dominação também ocorre de maneira mais sutil, através da burocracia e da obediência cega às normas, o que torna o controle ainda mais eficiente e menos questionado pela sociedade.

Na música, alguns dos cantores e compositores que se arriscaram fundaram, com fortes ideais *hippies* (mas ainda assim nacionalistas), o *Movimento Tropicalista*⁴, onde cavaram seus espaços para cantar sobre manifestações políticas, sociais e históricas, internacionalização da cultura, dependência econômica, consumo e conscientização de forma polissêmica abordando as formas estéticas brasileiras de maneiras chocantes para o público (mas ainda assim não tão reveladoras para os sentidos aguçados e atentos dos militares), revolucionando assim a cena da música nacional despertando a consciência política do povo.

Porém, com o tempo, a Tropicália acabou por virar mercadoria alegórica, levando em consideração sua estagnação e aceitação em determinado momento de tudo o que viviam. Contudo sua importância para a época e para o movimento não deixam de ser referências ao tema. Desta forma, percebe-se então que a preocupação central da proposta tropicalista não era questionar os dilemas sociais - embora suas canções também tenham incorporado tais temas, portanto, não estavam “esvaziadas” do discurso político -, mas o conteúdo, embora importante,

⁴ O álbum (e manifesto musical) *Tropicália ou Panis et Circenses* foi lançado em 1968 pelos artistas Caetano Veloso, Gilberto Gil, Torquato Neto, Capinam, Tom Zé, Nara Leão, Gal Costa, Os Mutantes e Rogério Duprat.

não era fundamental: para os tropicalistas a valorização residia na estética. As *performances* irreverentes e até mesmo agressivas, a sonoridade que incorporava elementos estrangeiros em diálogo e síntese com a cultura brasileira era o que interessava (Alves, 2013).

Em outros espaços musicais à margem do sociedade, também encontramos o *rock* e o *rap* rompendo com essas barreiras, o primeiro tendo como exemplo a banda *Plebe Rude*, formada em 1981 em Brasília, com seu álbum de estreia, ‘*O Concreto Já Rachou*’ (1985) trouxeram músicas carregadas de crítica social, abordando temas como repressão política, desigualdade social e alienação juvenil, além também de se expressarem por suas roupas rebeldes alinhadas ao estilo *punk rock*, refletindo sua postura de contracultura e resistência ao sistema; ainda com tal gênero, houve a famosa e reconhecida banda *Legião Urbana*, formada em 1982, tratava dos mesmos temas, porém de maneira poética, abarcando ainda questões existenciais, consumismo desenfreado, e críticas ao *status quo*⁵, questionando as normas estabelecidas durante os anos de transição da ditadura militar para a democracia, na qual, canções como “*Que país é esse?*” e “*Geração coca-cola*” são exemplos de sua crítica direta à corrupção e à opressão.

Do outro lado, o *Rhythm and Poetry (rap)* teve como forte representante nacional o grupo *Os Racionais*, formado em 1988 e composto por jovens negros da periferia de São Paulo, os quais serviram como potente porta-vozes das comunidades marginalizadas, através de uma postura crítica e de resistência carregada de realismo e crueza, abordando em suas letras temas como racismo, violência policial, e a vida nas favelas, além das expressões da desigualdade social. O grupo, ao unir ritmo e poesia à vivência do jovem negro, remove essa visão de matéria jornalística com dados e estatísticas, e a transforma em denúncia reveladora dos jovens oprimidos:

A mera denúncia poderia ser objeto para uma reportagem jornalística ou para um livro-documentário e, assim, converter-se exatamente no motivo para dispensar a composição ou a escuta da música. Os achados e a qualidade maior do rap do Racionais é a correspondência estrutural entre forma musical e matéria cantada, isto é, a qualidade estética do grito ético que sentenciam e, portanto, a eficácia técnica que sua música assume para narrar vivências limite. Não é, portanto, por acaso que os elementos musicais encontram-se (para falar como Adorno, 1980) “regredidos” a um grão mínimo: ritmo e poesia (Andrade, 2007, p. 8).

⁵ De acordo com o Oxford English Dictionary, a expressão vem do latim e significa “O estado das coisas”. Desafiar o status quo implicaria em promover mudanças e questionar as normas estabelecidas, enquanto manter, seria preservar as condições atuais.

Com letras fortes como ferramenta de denúncia social e empoderamento contra as formas de dominação vigente, e ainda, utilizando-se de uma estética mais agressiva que a Tropicália⁶, o *rock* e o *rap* expressaram novas formas de agir, pensar e se vestir. Estabeleceram, assim, novas linguagens e estéticas de contracultura que marcaram a história por seu caráter subversivo e transformador:

O negócio é ser alternativo, marginal, ter mesmo cara de bandido. O rock pretendia ser mais do que uma revolução musical. Era existencial e, à sua maneira, político. Inspirava-se no rock internacional contestador do final dos anos 60 e confrontava com petulância o próprio rock ligado ao mercado fonográfico. Mais do que música, o som se transformou em forma de protesto, exortação e pregação de uma nova maneira de viver (Saggiorato p.12 *apud* Maciel, 2004, p. 56).

Sendo assim o movimento de contracultura surge como uma forma de resistência às múltiplas violências, ressignificando o nacionalismo sob o olhar do povo brasileiro como centro das discussões, colocando suas vivências, saberes e expressões culturais, tal como afirma Barros (2015, p. 47):

Outro ponto crucial para o entendimento da política na contracultura é que não se tratava de uma luta para substituição da sociedade capitalista pela socialista, ambas tecnocráticas e industriais, mas de questionar os pressupostos de uma civilização industrial que colocava como paradigma central a racionalidade científica. A ideia era descentralizar tal paradigma, se abrindo a outras possibilidades e assumir uma nova prática existencial, sem as amarras e a rigidez da sociedade dos “especialistas tecnocratas”. A contracultura foi tida por muitos como o último sopro do movimento romântico no século XX, uma utopia que foi vivenciada e difundida por minorias e que atingiu a Europa e a América Latina de forma específica.

Entendendo a cultura como campo de disputas simbólicas e materiais, Batalha, Silva e Fortes (2004, p.97) chamam atenção para o fato de que, muitas vezes, a cultura operária é reduzida a um caráter meramente descritivo, como se tratasse apenas de um conjunto de hábitos e condições materiais:

[...] um sentido puramente descritivo de cultura praticada pelo operariado ou das condições de existência do operariado, em que condições de moradia e de trabalho, o modo de vestir, a alimentação são tomados como manifestação de uma cultura.

No entanto, é preciso ultrapassar essa visão reducionista e compreender a cultura em sua dimensão política e histórica, como terreno de luta, criação e resistência. Como ainda afirmam os autores: “*Em outros termos, a cultura se situa e se define com relação à luta de classes, tornando-se ela própria terreno dessa luta.*” (Batalha, Silva & Fortes, 2004, p.99).

⁶ Saggiorato (2008, p. 69) ao abordar a construção do rock no Brasil e perpassar sobre as influências tropicalistas para o gênero, aponta que ocorre uma disjunção entre o rock internacional e o rock nacional, corroborando para uma originalidade criativa e uma nova identidade cultural alternativa.

Assim, os movimentos de contracultura, como o *rap* e o *rock*, não apenas denunciam as opressões do sistema capitalista, como também afirmam identidades, criam redes de solidariedade e expressam uma visão crítica da realidade. Eles são profundamente enraizados nas vivências da classe trabalhadora, operando como potentes instrumentos de resistência e reinvenção social. Portanto, a cultura se concretiza em sua dimensão política, pois está diretamente relacionada à vivência social.

A arte, nesse contexto, atua como expressão de ideias, definindo estéticas e ampliando perspectivas ao colocar o público diante de diferentes realidades. Mais do que um simples diálogo artístico, cultura e arte se configuram como direitos — direitos entendidos como acesso e continuidade. Como destaca Leão (2024, p. 369), “a arte é constitutiva da sociabilidade humana. Ao perder a relação com ela, perde-se dimensões importantes da humanidade, como a sensibilidade e a peculiaridade na percepção do mundo”. Isso porque toda manifestação artística nasce da dimensão do cotidiano e carrega consigo a marca da cultura de um grupo. Assim, a arte engaja e transforma, e como aponta Nelly Coelho (2010, p.32) ao falar sobre a literatura — aqui estendida à cultura de forma geral —: “*Não é mero entretenimento... É uma aventura espiritual que engaja*”.

Ainda durante os *anos de chumbo*⁷ da ditadura militar, que corresponde ao período do Governo Médici (1969-1974), a literatura infantil também se viu frente à censura prévia, e o documentário de curta-metragem *Era uma vez nos tempos da ditadura* (2018), de Max Gleiser e Monique Rangel, apresenta diversos autores consagrados expondo como fizeram para mascarar suas críticas ao então governo. Ana Maria Machado e Ziraldo (2018), durante a entrevista para o documentário, informam que a crítica em suas respectivas obras não foi de todo proposital, mas com o momento em que eles viviam, era inevitável suas obras não conterem algum teor de repressão, o protesto era transparente e palpável.

O autor João Carlos Marinho (2018), no referido documentário, comenta sobre quando pediu à uma professora para ler seu novo livro, “*O Caneco de Prata*”, para seus alunos e ver se eles gostavam. Após tal teste ter sido realizado, a

⁷ De acordo com Santos (2009, p. 501), neste período foram criados a OBAN (Operação Bandeirantes) e os DOI-CODI (Destacamento de Operações de Informações – Centros de Operações e Defesa Interna), com o objetivo de aumentar a vigilância e a repressão sobre os movimentos políticos que faziam oposição ao regime. Inclusive, compreende o período de maior repressão da ditadura, que corroborou no exílio de vários artistas, militantes e intelectuais.

professora - denunciada por uma das crianças, cujo pai era militar -, foi levada ao quartel para prestar depoimentos aos militares por realizar “experiência indecorosa” com as crianças e ficou sob investigação do Departamento Estadual de Ordem Política e Social (DEOPS).

Ruth Rocha (2018) também conta sobre sua história “O Reizinho Mandão”, na qual, um rei autoritário não permite a seu povo nenhuma fala, ou seja, a maior figura de poder censura todos os demais. E com isso, a autora relembra quando um de seus alunos a questionou se aquele rei da história era o presidente da república, e ela afirmou: Era mesmo o presidente.

Fundamentado nesses pontos, observa-se assim que a arte, logo a cultura - não apenas como produção cultural (como peças de teatro e músicas), mas celebrações, costumes e normas - não só podem, como serviram de instrumento ativo de resistência a forças e atitudes autoritárias atribuindo a percepção de mundo e de si mesmo, mesmo que mascaradas para os adultos na música, para crianças nos livros infantis ou para ambos em peças e filmes. A menção a uma atitude opressora ou a uma nova maneira de se vestir podem configurar o início de uma discussão sobre questões da atualidade e o modo como nos colocamos frente à proibição, como também, à padronização de consumo nos modos de vida. Sendo assim, a definição de cultura e contracultura está fortemente atrelada aos atos de resistência e luta, bem como, as diversas formas de sociabilidade.

1.2 O Serviço Social em sua dimensão cultural

Um dos princípios fundamentais do exercício profissional da/o assistente social é a *“ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras”*⁸. Considerando que o Serviço Social emerge como resposta às expressões da questão social⁹, e que a contracultura nasce a partir da contestação das classes excluídas contra as formas hegemônicas de organização do capitalismo, torna-se evidente que a atuação da/o assistente social deve estar profundamente conectada às organizações culturais.

⁸ Retirado do Código de Ética Profissional das/os Assistentes Sociais aprovado em 15 de março de 1993, com as alterações introduzidas pelas resoluções CFESS n.º 290/94 e 293/94.

⁹ Para Iamamoto (2010, p. 27), a questão social é o conjunto de expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.

Nesse contexto, Batalha (2004, p.33) evidencia a dimensão estrutural da desigualdade no capitalismo ao afirmar que:

Na sociedade capitalista, as retiradas dos meios de subsistência das mãos dos trabalhadores significa constrangê-los a acharem estratégias para lidar com a aguda incerteza da vida diária, que deriva de seu estado de impossibilidade de reprodução autônoma e sem o apelo a outras agências.

É nesse cenário de precarização e desproteção que a cultura ganha centralidade como ferramenta de resistência e emancipação. A cultura, em suas múltiplas expressões, permite o questionamento crítico da ordem vigente, promovendo espaços de construção coletiva, subjetivação e luta por direitos. Neto (2014), analisando a relação entre trabalho e emancipação na perspectiva marxista, aponta sobre a necessidade da condição de miséria, que evita a evolução do ser enquanto homem.

O trabalhador deve, dentro da lógica capitalista, ter sua condição de miséria garantida, evitando sua evolução enquanto ser, enquanto homem. O Estado de direito burguês irá garantir que todos os homens são iguais perante a lei, porém isso fica apenas no nível de abstração, na aparência, não se concretizando na sociedade, brutalizando e dominando cada vez mais este trabalhador.

Complementando essa análise, Netto (2017) observa que, o capitalismo monopolista traz à tona a natureza parasitária da burguesia, a livre concorrência é convertida em uma luta de vida ou morte. Os trabalhadores dedicam todo o seu tempo para a venda da força de trabalho, para o esforço produtivo da mercadoria, enquanto a burguesia se apropria do fruto de seus esforços. Com a burocratização da vida social, o Estado remove toda a autonomia do trabalhador o levando a um profundo estado de exaustão física e emocional. Neste modelo vigente, o tempo livre, que poderia representar um espaço de liberdade e reconstrução subjetiva, é também capturado pela ideologia dominante. A alienação é perpetuada por discursos de *marketing*, propaganda e política, que reforçam a lógica do capital e distanciam o trabalhador de sua própria libertação.

Ainda que a classe trabalhadora seja constantemente colocada em condição de exploração, é fundamental reconhecer que ela não constitui uma entidade homogênea. Batalha, Silva e Fortes (2004, p. 52) alertam que:

Nem a classe trabalhadora nem qualquer outra classe social será jamais um ente completamente unido e indiferenciado, fixo e congelado no tempo. [...] a diversidade é um dado independente da vontade humana, devido à simples existência da, crescente e sofisticada, divisão do trabalho (inclusive a divisão sexual do trabalho) e às variações em termos de renda, habilidade profissional e daí por diante, no meio operário.

Daros (2019), ao revisitar os estudos de Marx na tentativa de compreender o conceito de emancipação humana, aponta que a superação da alienação do trabalho está diretamente ligada à abolição da propriedade privada. É essa estrutura que sustenta o sistema neoliberal, e portanto sua derrubada abriria caminho para a construção de uma nova forma de organização social. Daros (2019, p. 106) ressalta ainda que, nessa perspectiva, Marx (1997, p.23) entende que o modo de produção da vida material é o que determina o desenvolvimento da vida social, política e intelectual, ou seja, não é a consciência que define a existência do indivíduo, mas sim sua condição social que molda sua consciência.

Neste sentido, a cultura também se insere como uma libertação para reconhecer as formas de dominação do capital, porque entende-se que a emancipação política por si só, não seria o suficiente, tendo em vista que ela apenas reduz o homem a um membro da sociedade burguesa. A emancipação política é limitada, ela “cria apenas uma democracia formal, que proclama direitos e liberdades que não podem existir realmente na sociedade burguesa” (Lukács, 2007, p. 167).

Segundo Leão (*apud* Santos, 2015), em uma sociedade cada vez mais voltada ao estímulo do individualismo, do isolamento e da ruptura com a coletividade, a arte torna-se um importante meio de promover o desenvolvimento integral do ser humano. Sendo assim, se no capitalismo, o lazer é negado ao trabalhador - porque ter tempo livre faz com que seja possível esquecer do trabalho, que na sociedade capitalista é atrelado ao esgotamento e sofrimento, como ele pode ter acesso à cultura se está inserido nesta ordem? Inclusive quando aponta-se interseções de gênero, raça e geração, essa questão se torna ainda mais complexa.

Musse (2016, p. 124) buscando compreender o que “tempo livre” significava para Adorno, aponta:

No capitalismo, o "tempo livre" se estabelece, portanto, como uma forma de prolongamento da não liberdade, confirmando a suspeita de que se desenvolve "em direção contrária à de seu próprio conceito, tornando-se paródia deste" (Adorno, 1995a, p. 71). Desse modo, Adorno reitera o qualificativo que Marx atribuiu ao capitalismo, redefinindo-o como "sociedade do trabalho alienado".

Portanto, nessa lógica, o tempo livre assume a função de restaurar as energias do trabalhador para posteriormente retornar para a continuação da produção. E para além do tempo livre, o lazer (que deveria ser incluído neste conceito) também é apropriado e explorado pelo capitalismo, tendo em vista que ocorre o processo de mercantilização do lazer; ou seja, ele deixa de ser um direito e

passa a ser um comércio. Cabe-se pensar ainda sobre a busca intencional do capitalismo em promover a alienação da classe trabalhadora, a fim de dificultar a sua tomada de consciência. Hannah Arendt (2007) estabelece, ainda, que na era moderna a alienação agora é em relação ao mundo, diferente de Marx, que achava que a alienação era apenas em relação a si mesmo. Ou seja, se antes o trabalhador via-se apenas como uma peça da engrenagem, sem reconhecer quem era, hoje - na era moderna -, ele não percebe o próprio mundo que o cerca, seja a natureza, ou a sociedade, por exemplo. Quando o trabalhador passa a olhar para si próprio, rompendo com a reprodução do discurso do senso comum e reconhecendo a liberdade como um direito, abrem-se caminhos para a superação da propriedade privada, bem como, a reformulação da visão de mundo.

O diálogo entre cultura e serviço social permite compreender como a sociedade se moldou aos avanços do capitalismo, reconhecendo a cultura como uma dimensão essencial do social, do econômico e do político. A intervenção da/o assistente social não se restringe ao contexto presente e imediato do indivíduo, mas também abrange os processos históricos que originam as expressões da questão social. Dessa forma, a formação desse/a profissional deve contemplar uma abordagem crítica da cultura, conforme estabelecida pela Lei de Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social (1996), que enfatiza a necessidade de compreensão dos fenômenos sociais em sua totalidade e complexidade:

A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política são requisitos fundamentais que permitem ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho. Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos são necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos assistentes sociais (ABEPSS, 1996, p.7).

A cultura, enquanto elemento constitutivo da sociedade, impacta diretamente a formação identitária dos sujeitos e dos próprios profissionais de Serviço Social, promovendo valores como pluralidade, tolerância e inclusão. Ou seja, nesse cenário, a/o assistente social atua como mediador entre cultura e as políticas sociais voltadas à classe trabalhadora, viabilizando conceitos de diversidade (em toda a sua totalidade de significados). Essa atuação contribui para a construção de processos de emancipação social baseados na união e solidariedade humana. Conforme destacado por Batalha et al. (2004, p.12), ao citar Sartre em *Crítica da Razão Dialética*: “É em relação à existência de um interesse em comum manifesto que essa

pluralidade se expressa. E é precisamente nesses casos que se pode falar em identidade.”

A articulação entre direitos sociais, cidadania e cultura fundamenta-se no pensamento crítico da tradição marxista, que reconhece a educação como dimensão central na busca pela emancipação humana. Daros (2019) reforça essa ideia ao afirmar que, para Marx, a verdadeira libertação ocorrerá quando os sujeitos se libertarem das formas alienadas de consciência e compreenderem criticamente os mecanismos do sistema econômico. No entanto, essa realização não se dá de forma individual, mas sim coletiva: *“pois só coletivamente construir-se-á a história universal”* (Daros, 2019, p. 101).

O direito à cultura impacta diretamente a qualidade da educação e contribui para o fortalecimento da autoestima e do autoconhecimento da classe trabalhadora, possibilitando a construção de uma identidade social mais consistente e crítica. A cultura, manifestada em suas dimensões antropológica, artística e política, vai além da estética e se torna um instrumento essencial para a transformação social, ao permitir que indivíduos e comunidades reivindiquem seus espaços, resgatem suas histórias e fortaleçam suas lutas por direitos. Como ressalta Leão (2024, p. 379):

A mediação da arte nas atividades profissionais possibilita, como mencionado, adentrar temáticas importantes nas quais do modo tradicional não seria possível ou traçaria um caminho complexo até sua abordagem. A arte possibilita diálogos de modo mais leve, sem reduzir, no entanto, a densidade de sua compreensão, destravando bloqueios sociais e possibilitando o reconhecimento dos sentidos à medida que traz à realidade dos sujeitos a efetivação de políticas sociais.

Contudo, é necessário compreender que a mediação artística exige continuidade e aprofundamento com os grupos envolvidos. Leão (2024) observa que, embora a arte possibilite o acesso a temas complexos de maneira mais acessível e sensível, ela não se propõe a esgotar tais questões em um único encontro. A construção de um processo significativo requer vínculos duradouros, em que a arte atue como ponte entre o sensível e o social, reafirmando seu potencial político, educativo e transformador.

Citada anteriormente, a Mangateca Comunitária DICRIA, é um exemplo relevante de projeto cultural que incentiva, neste caso, a leitura de mangás¹⁰ na favela do *Fallet*, e por meio dessa iniciativa, as crianças desenvolvem noções de pertencimento, arte e criticidade enquanto se divertem. Projetos semelhantes, como

¹⁰ Histórias em quadrinhos japonesas.

os de música, dança e teatro, quando presentes em comunidades marginalizadas, estimulam a integração social e a criatividade, proporcionando alternativas ao crime e à marginalização. Dessa forma, a cultura se torna um instrumento de resistência e transformação, alinhando-se aos princípios do serviço social na busca pela equidade e justiça social. Pois como salienta Batalha et al. (2004, p.14):

Em outros termos, se a distribuição desigual de recursos materiais na sociedade torna os trabalhadores um grupo muito vulnerável às incertezas da vida, a resposta à isso é a constituição de redes comunitárias, a formação de identidades locais, envolvendo relações familiares e de vizinhança, o desenvolvimento de inúmeras estratégias de sobrevivência, que o historiador não pode olvidar em nome de uma suposta primazia conferida às lutas desenvolvidas nos locais de trabalho.

Portanto, nesse sentido, quando há a relação entre assistentes sociais, cultura e lazer, uma teia de possibilidades é construída, pois provoca um panorama quase que ideal¹¹ para a vida em sociedade. Porém, cabe ressaltar que também é possível inserir cultura e lazer em outros âmbitos, ou seja, além do chamado tempo livre. Por exemplo, no campo educacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) prevê em seu Artigo 59 que:

Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

Sendo assim, faz-se relevante pensar abordagens com programações culturais desde a educação infantil, reforçando que cultura também é uma maneira de gerar aprendizado. A inserção de práticas culturais como teatro, música, literatura, dança, contação de histórias e cinema na rotina escolar não só enriquece o processo educativo, como também contribui para o desenvolvimento infantil.

Partindo do princípio de que o papel da escola é também a promoção integral do desenvolvimento humano, e que a/o assistente social busca a equidade social humana, a Lei nº 13.935/2019 estabeleceu que:

As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

Reconhecendo assim o papel essencial desses profissionais na mediação de conflitos e na promoção de um ambiente educacional mais inclusivo; ou seja, integrados às equipes multiprofissionais e orientados pelo projeto político-pedagógico das escolas, essas/es profissionais desempenham um papel

¹¹ Não se pode afirmar como sendo o ideal, pois, neste cenário, ainda não se exclui de maneira totalitária os ideários capitalistas.

essencial na identificação e na intervenção em questões sociais e institucionais. Suas ações visam não apenas promover o bem-estar dos alunos, mas também reduzir a evasão escolar e fortalecer vínculos entre a escola, a família e a comunidade.

Esse direcionamento reforça a importância de um diálogo entre cultura e educação na atuação da/o assistente social, e faz com que sua presença no espaço escolar transcenda o atendimento individualizado, incluindo ações que consideram o contexto social e as influências da estrutura capitalista na realidade educacional.

Outra importante medida legislativa, foi a Lei nº 13.006/2014 que alterou o Art. 26 da Lei nº 9.394/1996, determinando a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Essa medida busca democratizar o acesso à cultura e fortalecer a valorização da produção audiovisual brasileira, promovendo a diversidade étnico-cultural do país. Além disso, o cinema como ferramenta pedagógica estimula o pensamento crítico, a reflexão sobre questões sociais e históricas e a interpretação de diferentes narrativas, tornando-se um recurso essencial para a formação cidadã.

As políticas culturais desempenham um papel essencial na promoção da justiça social, pois possibilitam o acesso democrático à arte, ao conhecimento e à valorização das identidades e diversidades culturais. A inclusão cultural tem um impacto significativo no bem-estar social, fortalecendo a autonomia dos sujeitos, promovendo a conscientização crítica e combatendo desigualdades estruturais. Atrelado ao exercício profissional do Serviço Social, esse processo se fortalece ainda mais, uma vez que a/o assistente social atua diretamente na mediação entre sujeitos e direitos, construindo em conjunto, práticas emancipatórias, incentivando o protagonismo social e ampliando o acesso à produção e fruição cultural.

CAPÍTULO II - Da Cultura Crítica na Infância

O segundo capítulo traz a infância como protagonista não só deste Trabalho de Conclusão de Curso, como também protagonista de suas próprias vidas e pensamentos acerca do mundo que as rodeia. Através de referenciais que perpassam o conceito de infância até aqueles que pesquisam ao lado das crianças, essa seção busca trazer voz aos pequenos, de início acerca do que é e do que já foi ser criança, logo após, o Serviço Social e as infâncias, e por fim, experiências práticas e didáticas que ampliem o olhar para o tema.

2.1 Do conceito de infância

O conceito de infância, tal qual como é compreendido atualmente, é fruto de diversas leis protetivas implementadas ao longo dos anos, bem como de diversas lutas sociais, pautadas na seguridade dos direitos das crianças ao aprendizado e ao desenvolvimento integral - seja social, intelectual ou motor. Porém, na antiguidade, as crianças eram vistas apenas como uma “extensão” dos adultos, sem que houvesse uma compreensão profunda de afeto e/ou cuidado; ou seja, o carinho só era iniciado assim que fosse possível os pequenos se comportarem como adultos. No século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura (Del Priore, 1991, p. 10), assim que adquiriram a capacidade de falar e caminhar, rapidamente eram inseridas na realidade dura do trabalho ‘*ao lado*’ de seus pais, sem distinção entre infâncias e vidas adultas, e sem direito ao desenvolvimento completo biopsicossocial.

Ao analisar a iconografia dos séculos passados, Phillipe Ariès (1981) aponta que não havia lugar para a infância nesse mundo, todas as pinturas infantis eram, na verdade, representadas por homens em escala menor; apenas o tamanho distinguia suas diferenças, as feições e os músculos eram os mesmos que de um homem adulto. Havia uma recusa em pintar traços de crianças, pois havia também uma recusa em entender a infância, pois a mesma não marcava um interesse para os adultos, tendo em vista, que esta fase era apenas um período de rápida transição para a adultez.

Posteriormente, as crianças começaram a ser representadas no cotidiano, inseridas na vida adulta, seja em reuniões locais ou passeios e jogos daquela época. As imagens ainda apontavam pequenos adultos, não haviam crianças brincando ou interagindo com outras crianças; as tapeçarias, pinturas e esculturas mostravam adultos e crianças inseridos no mesmo espaço, não havendo limites geracionais. O quadro “*As quatro condições da sociedade: trabalho*” de Jean Bourdichon (ano desconhecido), mostra claramente como as feições do adulto e da criança são semelhantes, bem como, o local de trabalho também era marcado pela presença de crianças.

Outro fator relevante que contribuiu para a falta de sentimentalismo em relação à infância, são os altos índices de mortalidade infantil da demografia da

época. A elevada taxa de óbitos entre crianças reduzia sua importância na sociedade, pois não se acreditava, por exemplo, que possuísem personalidade própria (Ariès, 1981). Além disso, por ainda não saberem se expressar, os adultos tinham pouco contato com seus filhos, o que resultava em uma ausência de vínculo emocional. Dessa forma, suas mortes não geraram um forte sentimento de perda, já que a convivência e o apego eram limitados.

Durante a transição do feudalismo para o capitalismo iniciaram-se as primeiras noções de propostas sociais e educativas voltadas às crianças marginalizadas: A sala de asilo francesa. Seu objetivo era retirar das ruas as crianças em situação de risco, oferecendo-lhes educação moral e intelectual. Porém, a educação e bem-estar não eram as verdadeiras preocupações, “limpar” as cidades era, ou seja, retirar a presença incômoda dos pequenos era a intenção. (Hermida apud Kuhlmann Jr, 1998).

Com a chegada da Revolução Industrial (1760-1840) e o avanço da consolidação do capitalismo, a demanda por mão de obra aumentou significativamente, impulsionando a busca por trabalhadores de menor custo. Nesse contexto, mulheres, adolescentes e crianças tornaram-se os maiores contratados, devido ao baixo custo de sua força de trabalho, além da necessidade prioritária na contribuição para a economia doméstica, devido às condições extremas de pobreza enfrentadas pelas famílias¹². Marx (2013) cita uma matéria publicada em um jornal de Londres, em 1860, que relatava:

Crianças entre 9 e 10 anos de idade são arrancadas de suas camas imundas às 2, 3, 4 horas da manhã e forçadas a trabalhar, para sua mera subsistência, até às 10, 11, 12 horas da noite, enquanto seus membros se atrofiam, seus corpos definham, suas faces desbotam e sua essência humana se enrijece inteiramente num torpor pétreo, cuja mera visão já é algo terrível (Hermida apud. Marx, 2013, p. 317).

As crianças eram submetidas a jornadas exaustivas nas fábricas e minas, sem direito à alimentação adequada e descanso, bem como, sendo expostas a altos riscos de acidentes, comuns devido ao uso de máquinas e/ou ferramentas perigosas, assim como, a falta de conhecimento adequado para o seu uso correto. Seus corpos pequenos e, ainda, em formação, não eram vistos como vulneráveis, mas sim como vantagens para acessar locais onde os adultos não conseguiam chegar.

¹² Cabe ressaltar que, nesse período, não existiam direitos trabalhistas nem direitos infantis.

A criança era uma parte intrínseca da economia industrial e agrícola antes de 1780, e como tal permaneceu até ser resgatada pela escola. Certas ocupações - como as dos limpadores de chaminés ou a dos garotos empregados em navios - eram provavelmente piores do que as funções mais árduas desempenhadas nas primeiras fábricas; um órfão entregue como “aprendiz” pela paróquia a um Peter Grimes ou a um carvoeiro bêbado, em algum “antro”, estava submetido a um tratamento cruel, num isolamento ainda mais terrível (Hermida *apud*. Thompson, 2012, p. 255).

A descoberta da infância inicia-se no século XIII, mas se desenvolve significativamente a partir do fim do século XVI e início do século XVII (Ariès, 1981), com o desejo da monarquia de gravar os rostos de seus jovens príncipes, junto às noções iniciais do cristianismo sobre crianças também possuírem alma, mesmo aquelas que já haviam partido. Na pintura de Hans Holbein, “*A virgem do Burgomestre Meyer*” (1526), pode-se notar a criança e a mãe (a virgem) como centro da família, bem como, sua aura angelical e seu rosto com feições mais infantis. Em “*O Ticiano*”, quadro de Tiziano Vecellio, Filipe II, após a vitória de Lepante (1571) oferece ao céu seu filho, o Príncipe Dom Fernando, que tem um rosto sorridente, como se estivesse achando graça da situação; o que traz essa noção de crianças angelicais e brincalhonas, além de mostrar os sentimentos de importância para os adultos.

A sociedade da época era extremamente negligente, pois priorizava exclusivamente a maximização da produtividade e do lucro, ignorando completamente o bem-estar humano. Neste contexto, a coisificação da infância tornou-se um fenômeno crescente, resultando na desumanização das crianças, que eram tratadas apenas como instrumentos de trabalho. Este cenário persistiu até o surgimento das ideias humanistas, que trouxeram reflexões sobre a necessidade de legislações trabalhistas e mudanças na percepção do cuidado, da proteção e do desenvolvimento emocional, cognitivo e físico na infância.

A primeira mudança emocional para com as crianças se dá a partir do século XV, onde a realidade e os sentimentos familiares iniciam seu desenvolvimento. Se antes, a partir dos sete anos, era comum as crianças irem viver com outras famílias para aprenderem diretamente com os adultos por meio do cotidiano, agora torna-se comum uma educação institucionalizada. Como uma experiência mundial, a escola é então incorporada à vida social como um espaço para as crianças fazerem a transição para a vida adulta. (Ariès, 1981)

No entanto, o trabalho nas fábricas ainda era a realidade de muitas outras crianças, e com isso, o primeiro direito conquistado para a infância neste âmbito

trabalhista foi com a Lei das Fábricas (*Factory Act*) em 1833, que proibiu crianças menores de 9 anos de trabalharem em fábricas do Reino Unido, além de estabelecer a jornada de trabalho, para crianças entre 9 e 16 anos, para 48 horas semanais.

Apenas em 1938, quase cem anos depois da primeira regulamentação para a infância, com a *Fair Labor Standards Act* (FLSA) - Lei Federal dos Estados Unidos da América que estabeleceu normas trabalhistas para empregadores públicos e privados, as crianças estadunidenses com menos de 16 anos foram proibidas de trabalhar em empregos não agrícolas, bem como, conseguiram a garantia de padrões mínimos de salário e jornada.

Em nível mundial, em 1948, ocorreu a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, que apresentou em seu texto diversos artigos voltados para o direito pleno de cidadania e dignidade humana, bem como, apresentou para a infância, no Artigo 26, que: *“todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais”*, dessa forma ficou assegurado o estudo gratuito para as crianças, afastando assim as mesmas do trabalho precoce (mesmo que por pelo menos algumas horas, tendo em vista que elas ainda precisavam auxiliar suas famílias com o sustento).

No contexto brasileiro, de acordo com Del Priore (1991, p.14), a infância foi marcada por uma dualidade nas relações com os adultos (pais, mestres, senhores e patrões), em que as crianças estiveram sujeitas tanto à violência e humilhação quanto ao afeto e à ternura. Instituições como a escola, a igreja, os asilos e, posteriormente as Funabem¹³ e Febens¹⁴, contribuíram para que muitas crianças fossem precocemente inseridas no universo adulto. Ainda segundo a autora, foi a voz dos próprios adultos que registrou, como também, silenciou as vivências infantis.

O problema da criança começa a adquirir uma dimensão política, consubstanciada no que muitos denominavam de “ideal republicano” na época. Não se tratava de ressaltar apenas a importância, mas sim a urgência de intervir, educando ou corrigindo “os menores” para que estes se transformassem em indivíduos úteis e produtivos para o país, assegurando a organização moral da sociedade (Celestino, 2016 p. 439 *apud*. RIZZINI, 2009 p.109).

Durante a Ditadura Militar, jovens pobres brasileiros, principalmente negros, foram severamente desumanizados e marginalizados, o que contribuiu para o crescimento expressivo do número de crianças e adolescentes nas ruas. Em

¹³ Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

¹⁴ Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

resposta a esse cenário, o governo civil-militar, através de uma abordagem coercitiva-repressiva criou em 1964 a Fundação Nacional do Bem-estar do Menor, com forte inspiração no SAM¹⁵, cujo propósito era integrar o menor a sua comunidade de origem, e em casos mais extremos impor o internamento. Com o redimensionamento da educação e da assistência social, não houve qualquer medida para interromper tais internamentos.

A ideologia que embasou esta política de institucionalização foi a da Escola Superior de Guerra com a Lei de Segurança Nacional. Para a ESG, as crianças das classes populares eram mal-educadas e precisavam ser amparadas, educadas e corrigidas, por serem bandidos em potencial (Oliveira, 1988, p. 8).

Cabia às Febens a execução das diretrizes estabelecidas pela Funabem, porém com o AI-5 entrando em vigor, as ações tomadas passaram a ser marcadas por uma lógica extremamente violenta, punitivista e autoritária. Meninos e meninas, principalmente negros, em situação de pobreza, abandono ou em litígio passaram a ser alvo dos policiais, bem como, foram rotulados sob o termo reducionista e estigmatizante: “*menor*”.

Para Celestino (2016 p. 439), o Estado Brasileiro, juntamente com seus agentes profissionais, consolidaram a “cultura de institucionalização”, que refere-se a um conjunto de valores, princípios e práticas que legitimaram a institucionalização compulsória de crianças e adolescentes pobres, naturalizando o confinamento como uma medida necessária e, muitas vezes, vista como a mais eficaz para o cuidado. A autora, dialogando com Rizzini (2008), reforça ainda que crianças e adolescentes passaram a ser divididos entre os “abandonados” e os “delinquentes”, e em ambos os casos, a resposta estatal foi, predominantemente, o isolamento em instituições fechadas, marcadas pela ruptura de vínculos familiares e pela segregação social.

Nesse sentido, as Febens representaram um enorme fracasso na ressocialização de crianças e adolescentes, além de reproduzirem violência e negligência, auxiliaram na estigmatização de jovens pobres e negros, deflagrando um enorme racismo estrutural presente na sociedade. Embora extintas em quase todos os estados brasileiros, as Febens persistiram em São Paulo sob outra nomenclatura. Em 2006, o então governador Cláudio Castro, implementou uma reformulação institucional - presente até os dias atuais - renomeando a entidade

¹⁵ Serviço de Assistência a Menores, também chamado de “*sucursal do inferno*”, criado em 1941 pelo governo de Getúlio Vargas, tinha como lógica manter os menores em internatos-prisões com péssimas condições de vida.

como Fundação CASA (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente), com o objetivo de promover mudanças na política de atendimento socioeducativo.

Com o início do processo de redemocratização e a construção da Constituição Federal de 1988, a proteção infantil foi assegurada contra a exploração econômica, trazendo artigos pautados no direito e acesso à educação, lazer e desenvolvimento pleno. O Artigo 227¹⁶, por exemplo, estabeleceu que é dever da família, da sociedade e do Estado garantir à criança e ao adolescente o direito à proteção integral contra qualquer forma de exploração, em foco a exploração laboral. Já no Artigo 7º, inciso XXXIII, é proibido o trabalho de menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz a partir dos 14 anos, com o objetivo de garantir a não exploração no mercado de trabalho, assegurando a dedicação à educação e ao lazer. No Artigo 208, inciso I, a Constituição afirma que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, com a meta de universalizar o acesso à educação e garantir a permanência das crianças na escola, afastando-as do trabalho laboral.

Em 1990, é promulgado na legislação brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que tem como objetivo garantir os direitos fundamentais das crianças e adolescentes. Para além da Constituição Federal de 1988 e da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, o ECA traz a noção de prioridade absoluta para com a infância, considerando suas necessidades e direitos fundamentais, como educação, saúde, convivência familiar e comunitária, entre outros, garantindo uma série de direitos, como o direito à vida, à liberdade, à educação, à cultura, ao lazer, à convivência familiar, ao trabalho, à saúde, à dignidade, ao respeito e à liberdade de expressão, como também, assegura a proteção contra qualquer forma de abuso, exploração e negligência. Dessa maneira, o ECA coloca a criança e o adolescente como sujeitos plenos de direitos, cujo qual todos os adultos devem respeitar e assegurar.

Nesse contexto, inclusive pode-se apresentar o papel fundamental do Serviço Social para a implementação e consolidação desses direitos, pois a/o assistente social é um dos responsáveis por garantir que os direitos previstos no

¹⁶“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária...” **Brasil.** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 5. ed. Brasília: Senado Federal, 2020. Art. 227. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 set. 2024.

ECA sejam efetivamente cumpridos, seja por meio de orientações, encaminhamentos ou intervenções junto às famílias, escolas e instituições, bem como, a participação efetiva na formulação e implementação de políticas públicas voltadas às infâncias e adolescências, assegurando que esses indivíduos tenham acesso aos serviços básicos. A atuação da/o assistente social é, portanto, essencial para que a proteção integral e a prioridade absoluta das crianças e adolescentes, previstas no ECA, sejam uma realidade.

2.2 Serviço Social e Infâncias

Após perpassar sobre como o capitalismo historicamente negligenciou as infâncias, transformando-a em mão de obra precoce e explorada, secundarizando a educação e o lazer, contribuindo para a ausência de direitos e proteção, a criança finalmente vira prioridade e responsabilidade do Estado, da família e da sociedade, reorganizando assim as políticas públicas e suas atribuições.

Com o fim da Ditadura Militar no Brasil e o início do processo de redemocratização, o país passou por profundas transformações políticas e sociais. Ademais, a promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um marco fundamental ao instituir um Estado Democrático de Direito, garantindo a ampliação dos direitos sociais e a proteção de grupos historicamente marginalizados. Esse novo cenário trouxe consigo mudanças significativas no modo como o Estado deveria lidar com a questão social no país, priorizando políticas públicas voltadas para a cidadania e a inclusão.

Dentro deste contexto, a instauração do ECA, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, simbolizou um avanço crucial na proteção das infâncias e das juventudes, rompendo com o modelo até então vigente, que compreendia crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade sob uma ótica punitivista e meramente assistencialista. O ECA consolidou a doutrina da proteção integral, estabelecendo que crianças e adolescentes são também sujeitos de direitos, devendo ser amparados pela família, pelo Estado e pela sociedade de forma corresponsável.

Diante dessas mudanças estruturais, o Serviço Social também precisou se reinventar, rompendo com a herança das práticas assistencialistas e conservadoras que haviam sido impostas no regime militar, na qual a profissão esteve sujeita a uma censura que restringia sua atuação crítica, limitando a/o assistente social a um papel

de executora/executor de políticas repressivas do Estado, fazendo com que a categoria profissional fosse utilizada, muitas vezes, como um instrumento de controle social, distanciando-se de sua função emancipatória e comprometida com os direitos humanos. Sendo assim, Netto (2005) caracterizou esse período como uma reatualização do conservadorismo, destacando que as/os assistentes sociais eram obrigados a atuar em conformidade com o projeto disciplinador do Estado, ao invés de garantir os direitos civis e sociais dos indivíduos.

Com a redemocratização, no entanto, o Serviço Social passou a resgatar seu compromisso com a transformação social, fortalecendo sua dimensão crítica e política. Esse movimento permitiu que a profissão se alinhasse a uma perspectiva de defesa dos direitos e da justiça social, promovendo uma atuação mais efetiva na luta contra as desigualdades. Desta forma, em 1979, o Projeto Ético-Político, pautado na Teoria Crítica e nos ideais Marxistas, bem como, na interlocução analítica com as ciências sociais e a inserção do pluralismo na profissão, redefine as bases do Serviço Social Brasileiro, buscando a retomada de princípios e valores democráticos, progressistas, universais e inclusivos, baseado na luta pela garantia dos direitos sociais, civis, políticos e culturais, atado ao compromisso com a justiça social e os direitos humanos, evitando práticas de caridade ou dependência, fornecendo autonomia ao sujeito, compreendendo, ainda, que as desigualdades sociais são estruturais, e não problemas individuais.

Para consolidar o Projeto e a intenção de rompimento com o conservadorismo, ocorre, em 1979, em Minas Gerais, o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, conhecido como *Congresso da Virada*, onde marca-se a ruptura definitiva do conservadorismo profissional e assume-se a defesa dos interesses da categoria da classe trabalhadora. Neste evento foram reformuladas as diretrizes da profissão, visando a adequação dos profissionais às novas questões sócio-políticas e econômicas, como também, fortaleceram o compromisso de adesão com o Projeto Ético-Político e seus valores, além de romper com a reprodução da desigualdade social, tendo em vista, que a/o profissional é uma/um agente de transformação social que visa garantir os direitos plenos de todo e qualquer cidadão, atuando como mediadora/mediador entre os indivíduos e o Estado, questionando e transformando a realidade na qual estão inseridos. Como aponta Viana *et al* (2017, p. 6):

A Reconceituação rompe com as práticas do Serviço Social Tradicional trazendo uma nova roupagem e um verdadeiro significado no que diz respeito à atual identidade profissional. O profissional de Serviço Social é o

responsável por intervir mediante as refrações da questão social que segundo Iamamoto (2010) é apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista.

Em 1993, o Código de Ética da profissão é reformulado e incorpora os princípios do Projeto-Ético Político, reforçando seus fundamentos. Em conjunto, os cursos de Serviço Social também passam a priorizar uma formação crítica e reflexiva, fundamentada no pensamento de Karl Marx e na sua crítica ao sistema capitalista; tendo em vista que as violências que afetam a população marginalizada estão diretamente ligadas às dinâmicas de exploração e opressão impostas pelo modelo econômico vigente. Sendo assim, agora com uma atuação voltada prioritariamente para a defesa dos direitos humanos e da justiça social, os profissionais de Serviço Social passam a se inserir em diversas áreas estratégicas, como por exemplo, na educação e na proteção integral às infâncias e às adolescências.

Ainda no mesmo ano, é sancionada a Lei 8.662, que estabelece as diretrizes para o exercício da profissão. A legislação define a profissão, determina os requisitos para sua prática — como, por exemplo, o registro no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) —, detalha suas atribuições, incluindo a obrigatoriedade do sigilo profissional, e a sua regulamentação pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Como consequência, também foi necessária a revisão das Diretrizes Curriculares, portanto, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) elaborou e aprovou, em 1996, as Novas Diretrizes Curriculares, promovendo uma capacitação profissional teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, considerando aspectos do desenvolvimento capitalista, além da compreensão da questão social e a realidade do significado social da profissão (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, 2014).

Com o reconhecimento da infância como sujeito de Direitos, e a constatação de que essa etapa primordial da vida é consideravelmente mais afetada pelas desigualdades sócio-estruturais — tal qual a pobreza, o trabalho infantil e a exclusão social, a atuação com este público tem a necessidade de atuar de forma articulada ao Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) de maneira que todos os profissionais envolvidos neste período atuem com coerência

na operacionalização e fiscalização destes direitos, seja no âmbito de saúde, educação ou assistência social.

O SGDCA tem a finalidade de promover, defender e controlar a efetivação integral de todos os direitos da criança e do adolescente (direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos). Trata-se de um sistema estratégico, para além de um sistema de atendimento, complexo em sua estruturação, que deve promover ações que viabilizem a prioridade do atendimento à infância em qualquer situação (Farinelli e Pierini, 2016, p. 65).

Portanto, a intervenção nestas situações de vulnerabilidade, seja por negligência, a violência ou violação de direitos, requer um trabalho interdisciplinar que envolva não apenas assistentes sociais, mas também de psicólogos, pedagogos, conselheiros tutelares, profissionais de saúde, educadores e representantes do sistema de justiça, como defensores públicos e promotores. A articulação entre essas áreas possibilita um atendimento mais abrangente e eficaz, garantindo que as políticas públicas sejam aplicadas de maneira integrada e que a proteção seja efetiva. Além disso, a atuação conjunta facilita o encaminhamento para serviços especializados, fortalece as redes de apoio e contribui para a formulação e implementação de estratégias preventivas.

Diante deste panorama histórico e legislativo, observa-se que o Serviço Social passou por um processo de reconceituação, rompendo com práticas assistencialistas e assumindo uma postura crítica e propositiva na defesa dos direitos das infâncias. A construção do Projeto Ético-Político da profissão, consolidada por marcos como o Congresso da Virada, o Código de Ética de 1993 e a Lei 8.662/93, reafirmou o compromisso da categoria com a justiça social e a proteção integral de crianças e adolescentes. Além disso, a articulação com o SGDCA evidencia o papel estratégico do Serviço Social na implementação e fiscalização das políticas públicas voltadas para essa população. Tal como aponta Iamamoto (2010, p. 19): *“Pensar o Serviço Social na contemporaneidade requer os olhos abertos para o mundo contemporâneo para decifrá-lo e participar da sua recriação”*.

Neste sentido, para além das normativas e diretrizes institucionais, é essencial que a/o assistente social compreenda as infâncias para além de suas condições de vulnerabilidade, reconhecendo-as como sujeitos ativos, com potencial crítico e participativo, ou seja, além da mediação entre as crianças em situação de vulnerabilidade e o Estado, faz-se necessária uma abordagem direta com as

próprias crianças. Farinelli e Pierini (2016 *apud*. Beretta, 2010) salientam que a implementação de normas e a estruturação de um sistema de garantia de direitos devem atuar como instrumentos estratégicos de mobilização e transformação da cultura institucional, assegurando que crianças e adolescentes sejam reconhecidos como cidadãos.

Nesse sentido, é fundamental considerar a relevância do seu entendimento sobre a realidade vivenciada pelas crianças, incorporando experiências lúdicas ao processo da intervenção. As brincadeiras e atividades não se configuram apenas como momentos de lazer, mas também como ferramentas essenciais para a construção da identidade, da autonomia e do fortalecimento dos vínculos sociais. Ao adotar essa perspectiva, a/o assistente social estabelece uma relação mais próxima e humanizada com as infâncias, o que facilita a escuta qualificada e a compreensão das demandas apresentadas pela criança.

2.3 Experiências de criticidade para as Infâncias

Após uma longa trajetória de lutas pela efetivação e consolidação dos direitos das crianças à educação, ainda persistem desafios significativos. Marcos legais importantes, como a Constituição de 1988 e o ECA, contribuíram para avanços no acesso à escolarização, mas a forma como esses direitos são conduzidos ainda revelam limitações consideráveis. Para Mary Del Priore (1991, pp. 9-10), a partir da Idade moderna, a criança passou a ser percebida como um adulto em formação, e a escola se tornou o espaço destinado a preparar esse futuro adulto. Essa visão, que reduz as infâncias a uma etapa preparatória, muitas vezes, sustenta práticas pedagógicas tradicionais, centradas na memorização e na repetição de conteúdos. Como consequência, restringe-se o desenvolvimento do pensamento crítico, da expressão emocional e da criatividade, o que contribui para a formação de sujeitos com pensamentos operacionais e restritos, distantes da capacidade de questionar-se, imaginar e criar alternativas transformadoras para si e para a sociedade.

O documentário “*Quando sinto que já sei*” (2014) apresenta práticas inovadoras de ensino espalhadas pelo Brasil, reunindo depoimentos de alunos, pais, educadores e profissionais ligados à área da educação, no qual as crianças relatam que passaram a entender de maneira mais ampla, seu lugar no mundo e como entender o mundo que os cerca; ou seja, são estimulados pensamentos críticos, a

criatividade, a autonomia e a construção emocional a partir da provocação dos professores.¹⁷

O documentário abre com a frase “*As crianças são como uma página em branco, onde devemos escrever um belo livro.*”, e logo o primeiro entrevistado, Tião Rocha, já questiona: como uma criança de sete anos pode ser uma página em branco? O modelo industrial de ensino insiste em colocar uma limitação de entendimento atribuída a cada faixa etária, marcando que uma criança de 7 anos, por exemplo, tenha um nível intelectual muito menor do que uma criança de 11 anos; quando na verdade o que apresenta até onde cada um pode ir são as trajetórias que perpassam suas próprias vidas. Assim que a criança nasce, dá início a sua jornada no mundo, mas mesmo antes disso, ainda no ventre, já começa a escrever suas primeiras linhas nesta página em branco.

Kirchhoff e Souza (2019), afirmam que a noção de que certos temas são difíceis, polêmicos ou inadequados para obras voltadas ao público infantil e juvenil está diretamente ligada à forma como as infâncias e as juventudes são concebidas em um determinado contexto sociocultural. No entanto, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais que as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares, as crianças da terceira infância (6-11 anos) já têm entendimentos de pensamento lógico e crítico, capacidade de argumentação e comunicação, noções de ética e sociedade, e, autonomia e pensamento reflexivo. E ainda descrevem:

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (Brasil, 2018)

Maria Clara Machado, em 1979, em entrevista ao programa realizado pelo Setor de Rádio e Televisão da Embrafilme, comenta sobre o processo de criação para o público infantil no teatro e afirma:

¹⁷ Como relatado anteriormente, essa pesquisa não busca entrar no campo da pedagogia, mas sim na perspectiva cultural infantil acerca de questões sociais. Nesse sentido, os trechos mencionados deste documentário relatam perspectivas do adulto e das crianças sobre outras maneiras de olhar determinado assunto, neste caso, o estudo.

O que é criar para criança? Os críticos falam de uma peça infantil ou de um livro infantil, do ponto de vista adulto. Quando vão perguntar à criança, a criança também não sabe responder. Então é uma coisa muito difícil. O principal é não querer fazer psicologismos, é não querer explicar a criança demais. A criança entende tudo através dos símbolos. No cinema, quando se faz uma história para criança, o que está faltando é o adulto não pensar que o público infantil é meio imbecil. Eu acho que o adulto quando faz cinema para criança fica fazendo *tatibitate*¹⁸, fica fazendo graça de adulto. Quando não é isso. A criança é muito séria, a criança é muito mais séria que o adulto. Ela presta atenção em tudo, e essas graças que o adulto pensa que são graças infantis, são graças infantiloides, são deformações do espírito infantil do adulto.

Em paralelo, Schlesener (2011) aponta que a concepção de infância transmitida por gerações passadas e mantida por certas correntes pedagógicas não condiz com a realidade das crianças. Segundo a autora, elas demandam explicações claras e compreensíveis, e não simplificações infantis. Elas são plenamente capazes de lidar com temas sérios, inclusive abstratos e complexos, desde que sejam apresentados com honestidade e materiais adequados.

Nessa lógica, é importante refletir, mesmo que brevemente, sobre o que é a Literatura Infanto Juvenil (LIJ), para além da interpretação adulta de “livrinhos de aprender palavras”. Muitas vezes associada apenas a livros ilustrados, com poucas palavras e narrativas simplificadas, sendo erroneamente considerada uma forma menor de literatura, desprovida de profundidade e crítica; a LIJ pode assumir múltiplas funções e interpretações, indo além do entretenimento, se tornando um poderoso instrumento de formação social, crítica e cultural. Por meio de suas histórias, ela pode transmitir valores, questionar normas, estimular o pensamento crítico e despertar a imaginação, permitindo que as crianças explorem diferentes perspectivas e compreendam o mundo ao seu redor de maneira mais ampla.

Livros infantojuvenis como “*Agora não, Bernardo*”, “*A viagem*” e “*O menino perfeito*” são excelentes exemplos de como é possível utilizar a LIJ para abordar temáticas com críticas e bagagens sociais com crianças. Por vezes, os livros ilustrados com narrativas simplificadas, podem transmitir ao leitor uma mensagem mais profunda que livros “adultos” e “complexos”. Limitar o pensar infantil a poucas palavras e a inferioridade, é ignorar que, como Coelho (2010) destaca, o que se aprende na infância permeia até a velhice, a infância é transversal a todos os momentos vividos.

¹⁸ Linguagem infantilizada, como falam os bebês, por exemplo, “pepeta” para chupeta.

A Editora Boitempo, por meio de seu selo infantil Boitatá, tem se dedicado a apresentar livros infantojuvenis que abordam temas marxistas e que evidenciam a contradição do capitalismo. Entre essas obras, destacam-se “*O capital’ para crianças*” e “*O deus dinheiro*”, além da coleção *Livros para o Amanhã*, composta por quatro títulos: “*A democracia pode ser assim*”, “*A ditadura é assim*”, “*O que são classes sociais*” e “*As mulheres e os homens*”. Dessa forma, a editora contribui para desconstruir o estigma de que crianças não podem desenvolver ou já não têm pensamento crítico, ao mesmo tempo que amplia seus horizontes e os aproxima de questões sociais e políticas.

Colomer (2017, p. 203), expõe que temas antes considerados impróprios para as crianças, como por exemplo, guerras, emigração, morte, e solidão, agora podem ser abordadas na literatura infantojuvenil, oferecendo às crianças, de maneira acessível, um novo (ou já conhecido) olhar sobre o mundo. Ela escreve ainda:

Os valores da liberdade, tolerância ou defesa de uma vida individual prazerosa fazem com que a literatura infantil e juvenil se dirija a enfrentar qualquer forma de poder autoritário; a denunciar as formas de alienação e exploração da sociedade industrial moderna; a reivindicar tanto a vida rural quanto aquela própria de culturas não industriais, como a harmonia com a natureza, e a defender os setores socialmente débeis ou diferentes (pessoas imigrantes, exploradas ou de raças minoritárias). As formas de vida geradas pela sociedade são amplamente rechaçadas por causa dos problemas de agressão que terminam em uma tríplice direção: agressão a seus próprios cidadãos alienados, explorados ou oprimidos, à natureza arrasada e a outras raças ou culturas aniquiladas.

Trata-se, pois, da defesa daquilo que já existe e que deve ser preservado do devastador desenvolvimento industrial. Porém, a contraposição não se estabelece, estritamente, entre natureza e civilização, já que a literatura atual parece especialmente sensível aos valores culturais e artísticos existentes nas sociedades desenvolvidas. Os livros infantis enfatizam, precisamente, a passagem deste legado cultural às novas gerações. Assim, portanto, o que se oferece de positivo não é unicamente a natureza, mas a construção humana, sempre, isso sim, que seja respeitosa com o entorno. Ele compreende tanto a paisagem virgem como outras culturas a possibilidade de cidade habitável, um crescimento sustentável ou o direito de desfrutar de um tempo de ócio.

Desta maneira, compreende-se que a criança possui um pensamento complexo e reflexivo, interpretando símbolos, construindo argumentações e compreendendo aspectos socioculturais desde cedo. Portanto, o ensino e a produção cultural devem ser pensados não como simplificações do mundo adulto, mas como formas legítimas de fomentar o desenvolvimento intelectual e criativo da criança. Tal como apontam Abramowicz e Rodrigues (2014), quem concebe a

infância é o adulto, que a pensa de maneira pregressa e assim retira a potência e a possibilidade de transformação que há na própria infância.

Em retorno ao documentário, o neurocientista Miguel Nicolelis observa que raramente se questiona a opinião do “cliente” quando se trata de educação; a criança nunca tem sua visão considerada de maneira séria. Tem-se um serviço militar aos 6 anos que não permite contestações ou críticas; para os pequenos existem regras, para os grandes, as lições, como afirma Luiz Algarra. O jornalista, Alexandre Sayad, também aponta que, apesar de o Brasil apresentar uma excelente taxa de acesso às escolas, há uma alta taxa de evasão no ensino médio, porque, em algum momento, a escola deixa de fazer sentido para os alunos. Simone André reforça essa ideia, afirmando que “*o mundo avançou, mas a sala de aula não*”, enfatizando os métodos arcaicos de organização em sala de aula e do modelo profissional de professor, que por muitas vezes não consegue ser um educador transformador. Tal como Silva e Gomes (2009, p. 38) afirmam:

O desenvolvimento humano depende da sua inquietação sobre sua realidade, sobre o que é diferente, e ainda, do interesse pelo conhecimento. Com isso, analisa tudo o que está ao redor, buscando a percepção, a sensibilidade do real e seus aspectos relevantes, mudando a realidade analisada. As subjetividades criadas pelo sistema educacional fazem-nos ter falsas visões sobre a realidade, entrando em contradições a todo instante. O sistema nos faz pensar de acordo com seus propósitos, impondo-nos sua maneira de pensar. É a realidade invertida diante de nossos olhos.

Diante disso, é fundamental repensar o papel da educação e das experiências formativas nas infâncias, compreendendo que as crianças não são receptoras passivas do conhecimento, mas sujeitos ativos na construção de sentidos sobre o mundo ao seu redor. O pensamento crítico, longe de ser um atributo exclusivo da vida adulta, deve ser cultivado desde os primeiros anos de vida, por meio de metodologias que estimulem a autonomia, a criatividade e a capacidade de reflexão.

Nesse sentido, a arte e a cultura exercem papel central, não apenas como entretenimento, mas como instrumentos formadores de identidade e consciência social. Como destacam Silva e Gomes (2009, p. 39 *apud*. Mariuzzo, 2007), as *histórias infantis são mais do que narrativas de fantasia: são formadoras de identidades. É um ícone para uma vida mental saudável, pois a imaginação de uma criança é diferente da noção de realidade de um adulto*. Dessa forma, é possível compreender que o conteúdo midiático e artístico direcionado às crianças participa ativamente do processo de formação de valores, subjetividades e visões de mundo.

Neste contexto, diversas pesquisas acadêmicas vêm demonstrando a importância da participação infantil nos processos de aprendizagem e nas produções culturais, reforçando a necessidade de novas abordagens para a educação e o desenvolvimento social das crianças. O estímulo à criação e a expressão crítica desde a infância exige, portanto, educadores preparados para atuar de maneira sensível, reflexiva e inventiva. Como aponta Leão (2024, p. 379):

Assim, o “como fazer” está atrelado ao que nos diz Iamamoto (2007) ao referir-se à necessidade atual de um profissional “inventivo e crítico”, reconhecendo o território em que atua e disposto a iniciar processos interventivos com os grupos de trabalho, o que une-se à compreensão da instrumentalidade. Arte como mediação é, portanto, processo de trabalho.

Nessa ótica, cabe destacar sobre a experiência que o autor João Carlos Marinho e a professora Maria Otília (2018) fizeram ao testar a repercussão do livro “*O Caneco de Prata*”, em São Paulo, aos alunos da 6ª série no Colégio Rainha da Paz e foram investigados pelo DEOPS, e assim como Ruan de Sousa (2019)¹⁹ escreve:

Ao acusarem o livro por ‘sua absoluta inutilidade como texto de análise literária’, os pais demonstraram não ver valor nenhum na ousadia formal e onírica de Marinho. Talvez para eles a única função da linguagem fosse representar uma realidade ordenada e moralmente sadia. Ensinar às crianças que as palavras também servem para imaginar outras realidades, possibilidades diversas, é perigoso: vai que elas inventam de passar das palavras à ação!

Dessa forma, compreender a infância como um espaço de criticidade implica reconhecer a necessidade de metodologias que possibilitem a participação ativa das crianças. Embora a atuação pedagógica seja um campo específico da educação, a/o assistente social pode desempenhar um papel complementar, criando estratégias que favoreçam a expressão, o diálogo e a autonomia infantil dentro de sua prática profissional. No próximo capítulo, será explorado o olhar a partir do cinema que, dentro dos limites da atuação do serviço social, pode contribuir para a construção do pensamento crítico na infância.

CAPÍTULO III - CineMarx: A Proposta de Experiências Críticas nas Infâncias

O capítulo final do presente trabalho se apoia no uso do cinema como ferramenta de apoio pedagógico, e acompanha a trajetória das escolhas das obras visuais que foram apresentadas no trabalho de campo realizado no dia 26 de Abril

¹⁹ Matéria disponível em:

<<https://oglobo.globo.com/epoca/lancado-ha-quase-50-anos-caneco-de-prata-de-joao-carlos-marinho-continua-escandaloso-23552852>>.

de 2025, bem como visa construir um panorama que possibilite a compreensão infantil das animações com as noções básicas sobre o capitalismo e a luta de classes, para por fim responder ou não as questões apresentadas diante todo este conteúdo.

3.1 A construção da emancipação

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como ponto de partida a animação “A Fuga das Galinhas” (2000) na qual se desenrola o cotidiano de diversas galinhas cuja principal função de vida é produzir ovos. Ou seja, apesar de terem suas próprias histórias de vida, no final do dia, elas sempre precisaram produzir ovos para seus donos.

Além disso, ao longo do filme, é apresentada uma segunda ameaça: quando não produzem ovos o suficiente, as galinhas podem acabar virando tortas de frango. Dessa forma, o casal Tweedy, que ganha a vida explorando essas galinhas, ao não conseguirem lucrar com os ovos, encontra outra forma de obter dinheiro ao transformar os corpos delas em tortas de frango.

Nesse contexto, pautando-se nas ideologias de Karl Marx, podemos notar que as galinhas simbolizam a classe operária, enquanto o casal Tweedy representam os donos dos meios de produção, que exploram ao máximo a força de trabalho das galinhas para assim obter lucro.

No desfecho do filme, destaca-se que, ao se unirem, as galinhas descobrem que sua força coletiva vai muito além da força individual, permitindo-lhes alcançar a tão sonhada liberdade. Esse é, inclusive, um dos principais focos da luta marxista, pois apenas por meio da união da classe trabalhadora é possível conquistar uma vida digna. Tal como apresenta Marx, em sua obra mais famosa “*O capital*”:

À parte a sua obra imediata de reação contra as manobras entreguistas do capital, eles (os sindicatos) devem agora agir como centro de organização da classe operária, com a grande finalidade da sua emancipação radical. Devem apoiar todo o movimento social e político encaminhando-se nessa direção. Considerando-se e agindo como campeões e representantes de toda a classe operária, conseguirão reagrupar no seu seio todos aqueles que não estão ainda organizados; ocupando-se das indústrias mais miseravelmente retribuídas, como a indústria agrícola, onde as circunstâncias excepcionalmente desfavoráveis impediram toda a resistência organizada; farão nascer à convicção nas grandes massas operárias que em lugar de estarem circunscritas em limites estreitos e egoístas, o seu fim tende para a emancipação de milhões de proletários calcados aos seus pés (Marx, 1972:68).

De volta à animação, é possível notar as pontuais falas da protagonista Ginger, que se mostra fervorosa ao acreditar que há, sim, algo melhor após a luta pela emancipação de seus corpos, e que, para alcançá-lo, basta a coletividade entre as companheiras:

- Então colocar ovos a vida toda, ser agarrada, degolada e assada está bom para vocês?/ - É um meio de vida./ - Sabem qual é o problema? As cercas não cercam só os muros da granja, estão aqui em suas cabeças. Há um lugar melhor lá fora. Um lugar além da colina e... bom, há espaços abertos e muitas árvores, e grama... Podem imaginar isso? Uma grama verde e fresca!

Utilizando um olhar crítico, nota-se claramente a luta de classes: a relação de poder entre os humanos e as galinhas, bem como a necessidade constante de produção para o capitalismo, que leva a classe operária (representada, nesse caso, pelas galinhas) à completa alienação. Marx (2004, p.168) afirma “*se pudessem, os trabalhadores fugiriam do trabalho como se foge de uma peste!*”.

Além disso, cabe ressaltar que, assim que a classe operária deixa de apresentar eficiência para o capitalismo, ela rapidamente é redirecionada para outra função, pois não se pode perder ou deixar de gerar capital. No filme, isso é representado quando as galinhas param de produzir tantos ovos e, para continuar gerando lucros, sua nova função passa a ser a morte. Dessa forma, os donos da granja começam a vender frango assado para outras empresas, garantindo seus lucros por outro meio, já que a produção de ovos não era mais viável.

Embora à primeira vista a correlação entre o marxismo e a animação infantil pareça inusitada, essa interlocução já pode ser observada desde os anos 1960, no qual a Marvel Comics²⁰, especialista em histórias em quadrinhos de super-herói, ao criar o personagem Pantera Negra, teve que rapidamente trocar o seu nome para Leopardo Negro, pois o mesmo foi apropriado à luta do Movimento dos Panteras Negras²¹. Antes da mudança, os seus criadores, Stan Lee e Jack Kirby, afirmaram diversas vezes que o personagem não tinha qualquer tipo de conexão com o partido, no entanto a mudança não foi aceita pelo público e logo voltou ao título original.

O Pantera Negra foi o primeiro herói negro com superpoderes e também o primeiro a ter uma revista própria. Os criadores chegaram a tentar evitar a

²⁰ A Marvel Comics é uma editora norte-americana de mídias, fundada em 1939, com foco em, principalmente, histórias em quadrinhos de super-heróis. Porém também tem uma vasta produção de filmes e séries.

²¹ Movimento dos Panteras Negras foi um movimento político dos Estados Unidos da América nos anos 1960, que defendia a luta contra a opressão racial e a violência policial contra a população afro-americana. O grupo defendia ainda ideologias marxistas e progressistas, buscando uma forma de revolucionar a sociedade da época.

coincidência entre o nome do herói e do partido temendo algum tipo de impopularidade e alteraram o nome dele para “Leopardo Negro”, mas no auge da expansão e popularização do Partido dos Panteras Negras, a desaprovação dos leitores fez com que voltassem atrás e mantivessem o nome original (SANTOS *apud*. COSTA, 2018).

Nesse sentido, cabe ressaltar também que como canta o *rapper* Baco Exu do Blues, em sua música Bluesman, “*Querem que nossa pele seja a pele do crime/ que Pantera Negra só seja um filme*”. É inevitável que uma obra de arte, assim que lançada ao mundo, ganhe um novo significado, atribuído pelo público que o consumir. O significado que o personagem Pantera Negra tomou, após o lançamento do filme de mesmo nome em 2018, foi mais uma vez de representatividade e luta da população negra mundial. Como Coelho (2000) aponta, esse é o efeito da arte, representar o homem, o mundo e a vida.

Em um segundo momento, procurei identificar outras animações que também pudessem evidenciar o tema proposto, bem como sustentar tais conexões que busco estabelecer nesta pesquisa. De forma satisfatória, encontrei diversos filmes que abordam temas pertinentes. Por exemplo, “*Bee Movie*” (2007) retrata a luta pelos direitos da classe operária e traz uma noção de educação ambiental e sustentável; a animação “*Robôs*” (2005) também se destaca ao abordar o consumismo desenfreado e os padrões de beleza inalcançáveis impostos pela sociedade capitalista; “*Wall-e*” (2008) que apresenta, com sinceridade, uma visão do futuro capitalista, que não é ecológico, saudável e nem mesmo habitável.

No entanto, a segunda animação escolhida para a pesquisa foi “*Vida de Inseto*” (1998), na qual o tema central, a luta de classes, também é retratado com veemência. Nessa história, os gafanhotos exploram as formigas, que precisam colher e armazenar todo o alimento encontrado para que, durante a hibernação dos gafanhotos, eles não precisem se preocupar em procurar, colher ou estocar sua própria comida. Para garantir essa exploração, os gafanhotos utilizam ameaças, medo e violência para dominar as formigas.

Assim como em “*Fuga das Galinhas*”, no final do filme ocorre uma revolta do proletariado, na qual as formigas, unidas, retomam o controle do pensamento crítico e não alienado, recuperando assim sua autonomia. Dessa forma, elas podem agora adequar sua jornada de trabalho para que não seja exaustiva, além de repartir igualmente sua colheita entre os membros de sua própria espécie.

A relação entre o protagonista da animação, Flik, e do líder dos gafanhotos, Hopper, demonstra com clareza a manipulação através do medo, bem como apresenta a força do trabalho em conjunto:

Hopper: Que isso sirva de lição para todas vocês, formigas! Ideias são coisas muito perigosas! Vocês são furadeiras de terra desmioladas, colocadas neste mundo para nos servir./ [...]

Flik: Você está errado, Hopper. Formigas não foram feitas para servir a vocês, Hopper. Vi essas formigas fazerem coisas incríveis, todos os anos essas formigas conseguem pegar comida para elas e para os gafanhotos. Então qual é a espécie mais fraca? Formigas não servem a vocês! São vocês quem precisam de nós! Somos muito mais fortes do que dizem que somos... E você sabe, não sabe?

Dessa maneira, as duas animações escolhidas apresentam, com ludicidade e criticidade, os pontos que proponho tratar. Isso se deve, principalmente, ao fato de que, por meio da verossimilhança, da atemporalidade e da plurissignificação, é possível comunicar diretamente com as crianças os temas abordados.²²

Com certo receio de utilizar animações longas (entre 80 min e 95 min) e não conseguir prender atenção o suficiente das crianças durante todo o CineMarx, procurei também por desenhos curtos, de até 30 minutos, para apresentar antes ou após a exibição (ou tentativa, caso houvesse falhas) do filme escolhido.

Por conseguinte, foi possível identificar teor marxista em “*Os Smurfs*”, uma vez que o universo desse desenho animado não apresenta nenhum tipo de exploração, mas sim a troca de conhecimento. Além disso, o conhecimento é adquirido conforme o interesse individual de cada *Smurf*. Por exemplo, o personagem *Smurf* Robusto é forte, por isso realiza o trabalho braçal pesado, enquanto o *Smurf* Gênio ama livros e estudos, e com isso, contribui na vila com sua inteligência.

A escolha deste desenho se mostra pertinente, pois retrata uma sociedade que se aproxima dos ideais marxistas, na qual todos trabalham igualmente, mas cada um dentro de sua área de interesse, crescendo juntos e individualmente, sem a presença de dinheiro ou da propriedade privada. Cabe ressaltar que, apesar de ter um líder, o Papai *Smurf*, ele não exerce um poder extremo, mas atua como um sábio mais velho que apenas orienta os mais novos.

²² Cabe ressaltar que foram escolhidos filmes do *mainstream* (grande mídia), que fossem do gosto popular e que continham memórias afetivas para os adultos que se interessassem pela leitura desta pesquisa. Inicialmente foi pensado a apresentação de animações *underground*, que é uma forma de contracultura, porém houve um receio de não chamar a atenção das crianças e/ou do leitor. Sendo assim, para um trabalho inicial ainda é possível estabelecer correlações de capital com a *Walt Disney* e a *Dreamworks*, para um estudo de maior profundidade, podem (e devem) ser pensadas animações independentes.

Uma relevante análise ainda é a caracterização do vilão *Gargamel*, que se apresenta como o único preocupado em acumular riqueza. Seu maior desejo é desenvolver uma poção capaz de criar ouro, para que assim possa ficar rico. Além disso, ele é representado como um ser solitário e infeliz, o que reforça uma das principais críticas ao capitalismo: a correlação entre a busca incessante por lucro e a alienação, muitas vezes associada à depressão.²³

Da mesma maneira que busquei duas opções dos filmes de animação, fiz o mesmo com os desenhos animados. O segundo escolhido foi *Irmão do Jorel* (2014), no qual é apresentado um menino tímido, ingênuo e sem nome, sendo sempre chamado de irmão do Jorel, ofuscado pela popularidade do irmão mais velho, Jorel. Durante toda a construção deste desenho animado, o irmão do Jorel busca por sua própria identidade. A série é repleta de referências à cultura *pop* dos anos 80 e 90, como por exemplo, o filme *Superman* (1978), o ator Steven Seagal, famoso por muitos filmes de ação, e o cantor Sidney Magal. Além disso, alguns episódios focados no pai do protagonista, Edson Luís²⁴, trazem à tona interpretações sutis sobre a época da ditadura militar e toda a repressão que o mesmo sofreu.

Com isso, o episódio escolhido foi “*Gangorras da Revolução*”, segundo episódio da primeira temporada, no qual Seu Edson conta ao filho que, na juventude, foi um revolucionário. Ele também relata a peça de teatro que realizou junto de seu amigo, ou como ele mesmo o chama, companheiro Perdigoto, e como, com ela, ajudou a dar fim à ditadura dos palhaços. Já na escola, Jorel inicia uma revolução ao não entender o motivo de o intervalo ser tão curto, considerando que nem ele nem Lara haviam terminado de tomar seus picolés. As demais crianças apoiam o ato e, juntas, causam uma revolução desordenada. No fim, os jovens são corrompidos por Rambozo, um general palhaço, com a distribuição de doces com o

²³ Em 1992, na história em quadrinhos dos *Smurfs*, devido a uma viagem ao mundo dos humanos, um *Smurf* acaba conhecendo o sistema de comércio e, ao retornar à Vila, se autointitula o *Smurf* das Finanças (livre-tradução). Ele cria moedas e as distribui entre os *smurfs*, mas rapidamente a desigualdade se instala: enquanto *Smurfs* como o Padeiro e o Fazendeiro enriquecem, outros acabam na pobreza. O caos leva alguns *smurfs*, incluindo o Papai *Smurf*, a abandonar a Vila. Eventualmente, todos retornam e restabelecem seu sistema baseado na cooperação, transformando as moedas em instrumentos musicais de ouro. Essa narrativa reforça a crítica ao capitalismo e à desigualdade, evidenciando como a introdução de um acordo monetário pode gerar divisões e conflitos, enquanto a cooperação mútua se mostra como um modelo mais sustentável para a harmonia social.

²⁴ O personagem compartilha seu nome com Edson Luís de Lima Souto, estudante assassinado pela Polícia Militar durante um protesto no Rio de Janeiro em 28 de março de 1968. O assassinato do estudante marcou a resistência estudantil contra a ditadura militar, mobilizando amplos setores sociais contra a violência ditatorial.

símbolo da peça de Edson e Perdigoto, descobrindo-se assim que Perdigoto foi corrompido pelo capital traindo seu companheiro, fazendo do personagem de sua peça revolucionária, mero personagem de doces de uma grande indústria.²⁵

Neste sentido, podemos perceber diversas referências históricas, como a luta contra o autoritarismo, e o quanto a arte, neste caso o teatro, é uma peça fundamental na luta contra a opressão. Irmão do Jorel segue os passos de seu pai aprendendo a lutar por sua liberdade e pelo que acredita, mesmo precisando passar pelos anos de chumbo.

Para sustentar a relevância do tema proposto, é válido destacar que Edna Bertoldo (2019, p. 159), em “*Marx para Crianças: É possível?*”, afirma que “cabe às gerações atuais dar continuidade ao projeto emancipatório, pois, como diz Mézáros (2002), só resta à humanidade duas alternativas: socialismo ou barbárie”. Essa explanação, conectada aos fundamentos do Serviço Social, ressalta a necessidade de distanciamento das ideias distorcidas do capitalismo. Nessa ótica, faz-se necessária a aproximação das crianças com a necessidade de escapar dessas formas de dominação, incentivando o pensamento crítico e a conscientização.

As animações possuem um forte potencial pedagógico e social, pois, além de entreter, também são capazes de estimular o pensamento crítico e a construção de valores desde a infância. Ao utilizar narrativas envolventes e personagens cativantes, os filmes conseguem introduzir temas complexos, como, nestes casos, a luta de classes, a exploração do trabalho e a resistência coletiva, de forma acessível e compreensível. Sendo assim, as animações se tornam ferramentas potentes para introduzir conceitos sociais e políticos de maneira lúdica, promovendo a conscientização desde cedo, oferecendo aos pequenos uma base para entenderem as dinâmicas de poder, opressão e resistência.

3.2 Coletando opiniões: Os pequenos já entendem?

No dia 26 de abril de 2025, em um espaço livre na Praça do 5 Marias, em Guaratiba, no Rio de Janeiro, foi realizada a primeira sessão de cinema do meu projeto Cinemarx, cujo nome surge de uma brincadeira com uma famosa rede de

²⁵ Cabe ressaltar que também foi levado em consideração o episódio “*Profissão: Palhaço*”, no qual se apresentam grandes críticas, por exemplo, ao alistamento militar, e às escolas militares. Além disso, o episódio é repleto de referências culturais, como por exemplo, os filmes *Tropa de Elite* e *Nascido para Matar*, além do videoclipe “*The Wall*” do cantor Roger Waters.

cinema (Cinemark) junto ao nome de Marx, forte influenciador para a pesquisa. A atividade teve início às 14:00h e encerrou-se às 17:00h, com um espaço previamente preparado em formato de piquenique, com o intuito de proporcionar um ambiente acolhedor, leve e confortável para as crianças participantes.

Participaram da sessão sete crianças, todas do sexo feminino, com idades entre 6 e 12 anos, previamente autorizadas por seus responsáveis²⁶. Três crianças do sexo masculino também foram convidadas, mas não puderam comparecer por motivos diversos.

A proposta foi previamente apresentada e esclarecida tanto para os responsáveis quanto às crianças, sendo compreendida como um encontro de diversão e troca de ideias: além de assistir aos filmes, as crianças seriam convidadas a expressar o que sentiram, entenderam ou pensaram sobre as histórias assistidas. Foi igualmente esclarecido que caso a criança não fosse querer falar sobre as animações assistidas, ou não fosse querer mais assistir (ainda durante a exibição), não haveria problema e nada seria exigido delas.

Figura 1



Fonte: Imagem própria da autora.

Não foram realizadas gravações de voz ou vídeo das participantes, de modo a preservar sua privacidade e respeitar os princípios éticos da pesquisa com crianças. Apenas uma imagem, em que seus rostos não são identificáveis, foi registrada para fins de comprovação da atividade.

²⁶ Verificar anexos.

Figura 2



Fonte: Imagem própria da autora.

Durante a sessão, foram exibidos o filme *A Fuga das Galinhas* e o episódio “Gangorras da Revolução” de *Irmão do Jorel*. Os critérios de escolha dessas obras, conforme apresentado no tópico anterior, envolveram a presença de temas simbólicos que podem vir a permitir aproximações com questões sociais e de convivência, mas que ainda assim se mantêm dentro do universo lúdico e acessível às infâncias.

Como forma de preservar a identidade das crianças, seus nomes verdadeiros foram substituídos por nomes fictícios. A escolha dos nomes seguiu um critério simbólico: foram utilizados nomes de mulheres que desempenharam papéis relevantes na história mundial, seja no campo das artes, ciências, literatura ou nas lutas por direitos sociais. Para além de assegurar o anonimato como prevê os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, busca-se a valorização da infância como um período potencialmente transformador e carregado de significados históricos e sociais.

Enquanto aguardávamos a chegada de todas as participantes, as crianças tiveram a oportunidade de interagir livremente entre si. Além disso, foram disponibilizadas ilustrações, relacionadas aos filmes que seriam exibidos, para que pudessem colorir utilizando canetas hidrocor. Como algumas crianças já se

conhecem e são amigas, *Ivone Lara*²⁷ confessou que *Nise da Silveira*²⁸ não gostava de assistir filmes, preferindo bem mais vídeos curtos e “com humanos” ao invés de animações. Durante a explicação antecedente à exibição do filme, *Marie Curie*²⁹ também me perguntou: “*Maysa, eu posso ser 100% sincera?*”, e eu respondi: “*Com certeza! É pra ser 100% sincera!*”

Durante a exibição do filme, uma criança chegou com aproximadamente 25 minutos de atraso, e outra criança adormeceu em determinado momento. Ainda assim, todas permaneceram até o término da sessão sem qualquer intercorrência significativa. Ao longo do filme, foram observadas diversas reações por parte das participantes, como gargalhadas, expressões de surpresa, manifestações de indignação com determinadas personagens, e comemorações ao final da narrativa. Foram oferecidos pipoca, refrigerante e pirulito, disponibilizados de forma livre, conforme a demanda das crianças.

Figura 3



Fonte: Imagem própria da autora.

²⁷ Dona Ivone Lara foi uma importante sambista para o Brasil, além de ter sido enfermeira e assistente social.

²⁸ Nise da Silveira foi uma das primeiras mulheres a se formar em medicina no Brasil, bem como, foi pioneira na terapia ocupacional (método que utiliza atividades recreativas no tratamento de pessoas atípicas).

²⁹ Marie Curie contribuiu significativamente para o desenvolvimento da radiografia móvel durante a Primeira Guerra Mundial. Além disso, ela descobriu os elementos químicos: polônio e rádio, e foi a primeira mulher a ganhar o Prêmio Nobel em duas áreas diferentes: Física e Química.

A colheita do livre-pensamento das crianças — ou seja, as anotações realizadas em papel e caneta sobre as observações do encontro, sem interferências de perguntas, por exemplo — ocorreu de maneira leve e tranquila. Optei como estratégia não formular perguntas nem introduzir as minhas expectativas, a fim de evitar qualquer interferência nas respostas das participantes. Isso porque meu objetivo não foi buscar um consenso, mas sim mapear as falas e compreender até onde pode-se chegar a partir desse material. Mantive, portanto, uma postura de observadora e mediadora. Solicitei que cada criança levantasse a mão para falar e aguardasse a sua vez, o que foi prontamente compreendido por todas. Utilizei a técnica da escuta ativa como maior aliada nesse processo, demonstrando interesse genuíno por cada palavra dita, ao mesmo tempo em que observei atentamente os comportamentos manifestados durante o processo.

Marie Curie foi a única que disse não gostar do filme, ela achou o filme muito lento - algumas meninas concordaram, mas ainda assim disseram gostar. *Carolina Maria de Jesus*³⁰ disse que não havia assistido a este filme, mas que já assistiu ao segundo da franquia: “*A Fuga das Galinhas: A Ameaça dos Nuggets*” (2023), e que também gostou. *Hedy Lamarr*³¹ disse que não gostou dos humanos porque além de serem feios, eles também foram muito malvados, eles queriam matar as galinhas(!). E todas acharam o personagem Rocky controverso, pois ele mentiu e fugiu para não ajudar as galinhas — mesmo que ele tenha se redimido ao final, elas não gostaram. *Angela Davis*³² ainda durante a exibição do filme comentou “Todo mundo está ajudando e aprendendo, e ela (Ginger, personagem principal) não faz nada? Só fica olhando as outras?”

Após a roda de conversa, fizemos uma pausa de 20 minutos para elas descansarem um pouco.

No segundo momento conversei um pouco sobre o desenho Irmão do Jorel, expliquei que iríamos assistir somente a um episódio e que ele era curtinho; também comentei que era um dos meus desenhos favoritos, mas Ivone Lara logo me cortou:

³⁰ Carolina Maria de Jesus foi uma escritora, cantora-compositora e poetisa brasileira, que defendia a educação de qualidade, moradia digna, emprego e a reforma agrária.

³¹ Hedy Lamarr foi uma famosa atriz nos anos 1930-40, bem como, a inventora do sistema de comunicações de torpedos, que hoje é a base para tecnologias como Wi-Fi e Bluetooth.

³² Angela Davis é uma ativista e intelectual que luta pelos direitos civis e pela transformação social, defendendo a igualdade racial, a igualdade de gênero e a reforma do sistema penal.

“*Você não tem tatuagem de Steven Universo*³³? *Achei que ele era seu desenho preferido.*”, e expliquei que eu tinha muitos desenhos preferidos.

O episódio exibido foi “Gangorras da Revolução” pertencente à primeira temporada da série. A exibição ocorreu de forma semelhante à do filme anterior, porém, foi possível notar diferenças significativas na recepção por parte das crianças. Enquanto o longa-metragem apresentou um ritmo mais lento — aspecto observado e comentado por todas as participantes — o episódio destacou-se por sua dinâmica mais acelerada e linguagem visual mais intensa, o que resultou em maior engajamento e atenção por parte das meninas.

Nesse contexto, a roda de conversa que se seguiu apresentou características bastante distintas em relação à anterior, tanto no conteúdo das falas quanto na espontaneidade das conversas paralelas.

Marie Curie foi sincera: “*Esse desenho é muito doidinho!*”, *Amelia Earhart*³⁴ também não gostou: “*Achei muito confuso!*”.

Em comparação à animação, Angela Davis comentou: “*Em um mês eu já fui para a coordenação duas vezes, e eu nem sei o porquê! Acho que a professora só não gosta de mim*”, e então seguimos falando sobre obediência e respeito, sobre algumas professoras serem malvadas e outras serem muito legais. Por fim, encerramos nossa roda de conversa com Nise da Silveira pedindo para que eu perguntasse o que cada uma queria ser quando crescer, e assim prontamente o fiz. Surgiram então profissões como professora, atriz e médica, mas duas chamaram a minha atenção: *Amelia Earhart* disse que no futuro quer trabalhar em uma academia igual a tia, ajudando as pessoas a fazerem o exercício de maneira correta sem se machucar; *Carolina Maria de Jesus* disse que quer ser ginasta olímpica e que neste ano começou a fazer aulas de ginástica olímpica.

Com o encerramento da atividade, considerei a possibilidade de realizar uma segunda sessão do CineMarx, com a exibição de *Vida de Inseto* e *Os Smurfs*, estendendo o convite especialmente aos meninos que não puderam comparecer à primeira sessão. No entanto, optei por me dedicar à análise do material obtido no primeiro encontro, com o objetivo de identificar os acertos e os pontos que poderiam ser aprimorados na dinâmica, contribuindo para o aperfeiçoamento da proposta.

³³ Série de desenho animado criada por Rebecca Sugar para o canal televisivo Cartoon Network.

³⁴ *Amelia Earhart* foi voluntária como enfermeira na Primeira Guerra Mundial, e em 1932, tornou-se a primeira mulher a voar pelo Oceano Atlântico sozinha.

Após realizar essa análise, concluí que possivelmente não haveria tempo hábil para realizar e examinar um segundo conjunto de dados dentro do cronograma da pesquisa. Ainda assim, manifesto meu desejo de futuramente dar continuidade a esse trabalho, promovendo novas sessões com diferentes públicos e contextos.

Como pesquisadora, a atividade foi extremamente enriquecedora não só para a minha formação acadêmica, como também para a minha percepção entre o mundo dos adultos e o mundo dos pequenos. Fazer uma atividade prática com as crianças foi a prova de que eles têm muito a dizer, basta querermos *escutar*.

As participantes mostraram-se muito interessadas — até mesmo antes da pesquisa: a mãe de Nise, ao me encontrar alguns dias antes da atividade, perguntou-me se precisava levar algo e que a filha não parava de perguntar como iria funcionar as dinâmicas, o que iríamos fazer, e que ela estava muito ansiosa. Todas foram excelentes em questões de interesse, envolvimento e compreensão.

Essa experiência confirma a potência das infâncias enquanto críticos e analistas, mesmo diante de conteúdos simbólicos complexos. O que se pôde observar não foi apenas a compreensão das histórias, mas uma elaboração sensível sobre relações de poder, amizade, injustiça e resistência, expressas por cada participante. A escuta das crianças, sem intervenções direcionadas, mostra caminhos de leitura que talvez passem despercebidos por um olhar exclusivamente adulto. Assim, encerro este relato compreendendo que, mais do que respostas objetivas, o principal é a abertura para o diálogo com os pequenos — um diálogo que respeite seus tempos, seus modos de sentir e interpretar o mundo. A seguir, partiremos para uma análise mais aprofundada dessas falas à luz de referenciais teóricos que dialogam com a cultura, as infâncias e a arte.

3.3 Promoção cultural pelo cinema: análises

Neste tópico tem-se como objetivo a análise das falas das crianças participantes da sessão do CineMarx, buscando compreender como suas percepções e interpretações dialogam com os temas escolhidos para este trabalho. A partir da escuta crítica e da mediação sensível, busca-se a compreensão do olhar infantil diante de questões como desigualdade social, injustiça e coletividade, pautas centrais do marxismo. Para isso, aportes teóricos sobre infâncias, cultura e consumo, e educação crítica foram utilizados, a fim de relacionar as respostas das participantes com os debates acerca da potência formativa do cinema.

A primeira fala de uma das criança — “*Maysa, a Nise não gosta de assistir filmes*” — trouxe consigo uma das primeiras críticas a serem apontadas: em tempos de *Tik Tok*³⁵ e consumo acelerado, como manter o foco em animações mais longas e com ritmo mais lento? A Fuga das Galinhas, um filme do ano 2000 com 1h 24m de duração, foi produzido em uma época em que a tecnologia ainda não era tão presente no cotidiano infantil. Portanto, trata-se de uma narrativa construída com calma, repleta de camadas, diferente do conteúdo massivo e explosivo que as crianças de 25 anos à frente consomem.

Houve quase que um consenso entre todas as meninas: o filme é lento. E ele é de fato, mas é justamente nesse espaço de tempo que a experiência é construída. Adorno e Horkheimer (2006) ao discutirem a indústria cultural, a entendem como “o investimento em lazer e diversão arquitetado pelos grupos industriais e econômicos dominantes com a intenção de domesticar os indivíduos.” (Navarro *apud.* SILVA, 2011, p. 126). Ou seja, os produtos midiáticos tendem a homogeneizar o pensamento, criando uma audiência passiva, que consome sem questionar, não exercendo um papel ativo diante da mídia. A audiência é apenas espectadora: ela apenas observa, assiste e espera uma nova. E essa lógica se reflete diretamente nos vídeos curtos das redes sociais, que estimulam respostas imediatas, mas esvaziam a possibilidade de análise crítica e identificação, porque basta “*arrastar o dedo*” para o próximo vídeo e ignorar o que foi assistido, e continuar buscando a próxima emoção sem analisá-la de fato. Silva e Gomes (2009, p. 41) relatam ainda que:

A indústria cultural está presente em todos os momentos do cotidiano escolar. A produção de sujeitos sociais produzidos pela cultura de massa se faz presente em filmes, novelas e propagandas, condicionando o comportamento e formas de expressões com influências no imaginário estereotipado. O cinema evoluiu de maneira significativa tanto na tecnologia quanto nas questões moral e ética. Tornou-se uma Arte sofisticada e transformou-se em uma das linguagens de expressão mais significativas de todos os tempos. A imagem em movimento faz parte da cultura contemporânea.

Essa influência se manifesta nas maneiras como as crianças se expressam, falam, se vestem, se relacionam, consomem e pensam o mundo ao seu redor. Mesmo que de forma inconsciente, elas já carregam ideias, comportamentos e valores moldados pela mídia, o que condiciona atitudes e visões moldadas de forma superficial, comercial e até mesmo excludente.

³⁵ Rede social de vídeos curtos.

Sendo assim, o filme apresentado às crianças, ao exigir uma atenção contínua e propor uma narrativa construída em muitos minutos, se contrapõe ao ritmo das redes, convidando as crianças a um outro tipo de experiência. O que se concretiza, tendo em vista que todas as meninas assistiram o filme do início ao fim prontas para darem suas opiniões ao final. Diante disso, cabe refletir sobre quais são as implicações dessa lógica nas infâncias atuais? Como a infância — que é a fase formativa e sensibilizadora — é afetada por essa lógica de consumo acelerado?

Nesse sentido, o cinema oferece uma oportunidade de desaceleração e engajamento narrativo. A estranheza que as crianças sentiram diante do filme revela também o quanto estão imersas em um padrão de consumo que pouco favorece o pensamento crítico. Ainda assim, a inquietação está presente e pode ser explorada, esse exercício de comparação e interpretação é capaz de provocar uma retomada de consciência. O cinema, portanto, permanece como um espaço possível de resistência cultural, capaz de provocar deslocamentos, reflexões e até mesmo uma catarse, ainda que inicialmente envolto em desinteresse ou desatenção.

“*Maysa, eu posso ser 100% sincera?*”, Marie Curie perguntou e eu entendi exatamente o que eu estava fazendo ali: aprendendo com as crianças. “As crianças ensinam e educam os atentos educadores” confirmou Walter Benjamin (Santos *apud*. Benjamin, 1984, p.88). Neste sentido, cabe retomar o assunto do porquê o objeto da pesquisa são de fato as crianças, e o porquê da valorização do lugar das infâncias como produtora de saberes.

A partir dessa fala, se torna evidente que mais do que avaliar a compreensão das crianças sobre os filmes, reconhecer o potencial interpretativo delas era o principal. Marie, ao pedir licença para ser sincera, não apenas demonstrou respeito pela atividade, mas também se posicionou como alguém — sujeito — que tem algo a dizer. E ela disse. Do filme, ela não gostou, e do curto episódio da animação, achou *doidinho*. Sua leitura crítica — sim, crítica — das obras confirma que as infâncias são um campo fértil para sinceridade e reflexões significativas, sobretudo quando provocada por narrativas audiovisuais.

Em meio aos comentários, Hedy Lamarr comentou não ter gostado dos humanos porque além de eles serem feios, eles também eram muito malvados porque queriam matar as galinhas, e a análise crítica que pode-se apontar sobre esta fala é que a interpretação de Hedy revela um posicionamento ético. Ao se colocar a favor das galinhas e perceber como os humanos podem ser opressores,

mostra a lógica entre ser “malvado” e a dominação e exploração humana, mesmo que esses conceitos ainda não tenham sido atribuídos a essas palavras. O fato de ela dizer também que os humanos são “feios e malvados” não passa despercebido, porque revela uma conexão entre aparência e caráter que está muito presente em muitos desenhos e filmes infantis. Ademais, ao se indignar em “eles queriam matar as galinhas!”, Hedy expõe não só que entendeu a narrativa, como também se posiciona contra a injustiça apresentada. Mesmo sem usar termos complexos, essa análise apresenta a compreensão do conflito central do filme, que é a luta das galinhas pela liberdade diante da ameaça de morte. Dessa maneira, é possível afirmar que a obra foi capaz de mobilizar valores éticos e políticos.

Outra pauta que se destacou durante a roda de conversa foi a decisão do personagem Rocky de abandonar as galinhas e fugir, o que gerou incômodo entre as crianças participantes. Mesmo com a redenção dele ao final do filme, elas interpretaram sua ação como falta de lealdade e responsabilidade, o que demonstra senso de justiça e julgamento ético. Ou seja, as meninas têm parâmetros para julgar comportamentos certos e errados, mesmo que se trate de um personagem fictício. Elas não só assistiram ao filme, elas analisaram. E foram além, não aceitaram sua redenção, não se contentaram com essa reconciliação simples; as meninas ficaram até bravas se envolvendo emocionalmente com a narrativa. Essa postura crítica é extremamente potente, pois elas já se questionam sobre o perdão e o que é suficiente para consegui-lo.

Tais apontamentos relacionados a lealdade, responsabilidade e perdão podem ser um reflexo de experiências pessoais e sociais, reflexo do que vivenciaram em suas vidas até então. O cinema tem o poder de ativar memórias, emoções e valores do cotidiano, aproximando a ficção da realidade. E essa é uma das formas de se construir uma formação cultural; a obra despertou emoções, favoreceu a reflexão, bem como, o debate, e a construção de opinião. Com isso é possível apontar o que Paulo Freire chama de “leitura crítica de mundo”, e é onde há o estímulo à reflexão crítica da realidade. Britto (2022, p. 6) explica:

Ao explicitar em que consiste a educação problematizadora, Freire defende a importância essencial da “conscientização” e afirma que o diálogo é condição necessária para alcançá-la, insistindo que tal diálogo seja profundamente comprometido, de forma indissociável, com a humanização dos sujeitos e com a transformação do mundo. Disso decorre a percepção de que a “educação problematizadora” não cabe no “fixismo reacionário”, porque aponta a “futuridade revolucionária” e, conseqüentemente, adquire caráter profético e, como tal, “esperançoso”.

Sendo assim, a educação libertadora ocorre a partir da preparação do sujeito para transformar o mundo, obtendo consciência crítica fomentada em diálogos pautados no respeito que conversem com o futuro e a esperança por uma mudança revolucionária.

Ainda durante a exibição do filme, Angela Davis comentou: “Todo mundo está ajudando e aprendendo, e ela (Ginger, personagem principal) não faz nada? Só fica olhando as outras?”. Ao criticar a personagem, ela demonstrou compreender a valorização do esforço coletivo e o espírito de cooperação, bem como, reconheceu a importância de participar ativamente no grupo. Se excluir ou não contribuir é um incômodo, é um comportamento negativo. Essa criança esperava um comprometimento igualitário, ela percebe valores como esforço e justiça. Neste sentido, o filme funciona como um espelho simbólico da realidade, tendo em vista que essas crianças estão em idade escolar, essa noção de coletividade pode refletir no ambiente escolar que explora essa temática através de vivências coletivas. Para além, papéis sociais também são expostos: quem contribui, quem aprende, quem observa, quem se omite, o que auxilia na análise crítica do comportamento humano, sendo, neste caso, mediado pela linguagem cinematográfica.

Durante a segunda fase do CineMarx, foi exibido o episódio Gangorras da Revolução, da série Irmão do Jorel. Cabe destacar que, ainda na fase de planejamento, a professora orientadora deste trabalho sugeriu a possibilidade de que as críticas presentes nesse desenho animado não fosse o mais adequado à faixa etária das crianças participantes, recomendando a consideração de outra obra. No entanto, optei por mantê-lo na programação, assumindo a possibilidade de não compreensão completa por parte das crianças.

Ao final da atividade, constatou-se que, de fato, as críticas centrais não foram plenamente assimiladas. As falas “*Esse desenho é muito doidinho!*” e “*Achei muito confuso!*”, elucidam o estranhamento e o desafio que Irmão do Jorel provocou nas crianças, a estética exagerada e o humor da série não foram tão bem interpretados. No entanto, ressalta-se o valor que o estranhamento tem, pois a partir dele cria-se um espaço fértil para a descoberta.

Neste sentido, o diálogo posterior à exibição revelou-se extremamente rico: as crianças sentiram-se confortáveis para expressar suas inquietações, desejos e percepções a partir do conteúdo apresentado. Como pesquisadora, compreendi que

o objetivo de provocar reações, reflexões e abertura para o diálogo foi atingido, independentemente do nível de compreensão literal da obra. Essa experiência reforça a proposta de que o valor do cinema, enquanto dispositivo pedagógico e cultural, reside também em sua capacidade de gerar encontros e escuta ativa.

Antes de iniciar o episódio fiz uma breve contextualização do desenho e mencionei minha relação pessoal com a história, mas logo fui cortada pela percepção de Ivone Lara sobre minha fala: como eu poderia amar o desenho Irmão do Jorel, mas na verdade ter uma tatuagem demonstrando a minha preferência por outro desenho? Nesse sentido, por mais que fosse o meu papel estar atenta a tudo que fizesse parte da atividade, ela como participante, também estava com a sua visão crítica presente. Como Schlesener (2011 *apud*. Benjamin, 1974/1985, p. 237) confirma: *“Tudo o que para o adulto é resto, detalhe, descartável, nas mãos da criança torna-se meio de reconhecimento de si e do mundo”*.

A criança não é uma espectadora passiva, ela faz leituras do adulto e, se permitimos abertura, ela questiona, analisa e elabora o mundo que a cerca, e como aponta Santos (2015) ao utilizar dos entendimentos de Walter Benjamin, *“as crianças ensinam e educam os atentos educadores”*. Essa construção de confiança me deu ainda mais segurança como mediadora e pesquisadora, porque eu consegui proporcionar um ambiente de liberdade, escuta e segurança desde a pergunta *“Posso ser 100% sincera?”* até *“Achei que ele era seu desenho preferido.”*. Ivone Lara esperava coerência entre os meus gostos pessoais, e a partir desse momento ela pôde construir o significado de contradição em seu imaginário.

Na pedagogia de Paulo Freire para ser libertadora, a educação é um processo de troca mútua, no qual todos (educador e educandos) aprendem e se transformam juntos; ninguém educa sozinho, todos educam uns aos outros, sem superioridade e/ou desprezo (Britto, 2022 *apud*. Freire, 1982).

Nesta segunda roda de conversa, fomos levadas a questões mais pessoais e íntimas das crianças: respeito, obediência e futuro. Angela Davis iniciou a conversa retomando um ponto do episódio: ir para a coordenação por mal comportamento, e ela completa: *“Acho que a professora só não gosta de mim”*. A partir dessa fala, é possível perceber o nível de confiança estabelecido entre as crianças e a pesquisadora, em contraste com a relação hierárquica e pouco dialógica vivida no espaço escolar. A sensação de desamparo diante da autoridade — que pune sem explicar — revela um sentimento de injustiça, que no caso de

Angela, já havia se manifestado na conversa anterior, onde ela destacou o valor da coletividade e o incômodo com a exclusão. A experiência estética, neste contexto, não serve apenas como gatilho, mas ativa vivências concretas que encontram no espaço da escuta um canal legítimo de expressão e reconhecimento.³⁶

Nise da Silveira, em determinado momento, expressou o desejo de contar o que queria ser quando crescesse e, ao me pedir para perguntar a todas as meninas, revelou valores de coletividade e identidade. Cada desejo de escolha profissional compartilhada mostra que as crianças já estão, desde cedo, construindo narrativas sobre o futuro. Mesmo que esses desejos mudem com o tempo, eles são reais no presente: as crianças já sentem, pensam, projetam e sonham, não estão apenas se preparando para a idade adulta.

Amelia Earhart quer seguir os passos da tia; Carolina Maria de Jesus deseja ser ginasta e já conta com o apoio de seus pais, que a colocaram para fazer as aulas; Nise que, tem — ou tinha — preferência por vídeos curtos, ao invés de animações, quer ser atriz. Essas escolhas revelam o entrelaçamento entre experiências pessoais, representações simbólicas e vínculos afetivos.

Santos (2015), ao interpretar as contribuições de Walter Benjamin, ressalta que o mundo percebido pelas crianças está repleto de marcas da geração adulta, com as quais elas constantemente se deparam. Ainda assim, afirma que as crianças elaboram uma forma simbólica própria de se relacionar com esse mundo, estabelecendo conexões com a cultura adulta, mas sem deixar de criar significados singulares.

As crianças entenderam essa atividade como um local seguro para externalizar suas experiências e sonhos. Destaco, assim, o valor do momento da roda de conversa, atrelado ao cinema e sustentado no diálogo coletivo, que propiciou caminhos para a escuta sensível e a abordagem emocional, que são dimensões fundamentais na atuação da/o assistente social, que deve reconhecer e valorizar as infâncias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências proporcionadas pelas exposições audiovisuais e pelas rodas de conversa com as crianças, é possível retomar os objetivos iniciais desta pesquisa e refletir sobre os caminhos percorridos. O contato com as

³⁶ Os responsáveis da criança foram informados sobre tais sentimentos.

percepções infantis revelou não apenas o impacto das obras apresentadas, como também a potência do cinema como espaço de escuta, provocação e resistência. As considerações que seguem são fruto desse processo, onde a atividade de campo foi menos um ponto de chegada e mais um encontro de afetos, memórias, críticas e desejos.

Ao tensionar o encontro entre cinema e infâncias, esta pesquisa buscou compreender se, e como, obras audiovisuais poderiam despertar questionamentos, sensações e reflexões nas crianças participantes. E assim respondemos a primeira questão norteadora, é cabível pensar em conteúdo infantil que trate sobre marxismo e luta de classe? sim, é cabível. Com o conteúdo adequado à linguagem e à sensibilidade infantil — o que não significa reduzi-lo a um conteúdo “menor” —, temas como injustiça, exclusão e exploração são evidenciados e postos em noções iniciais de desigualdade. Mesmo sem vocabulário técnico, as crianças perceberam em *A Fuga das Galinhas* a exploração do trabalho, a resistência coletiva e a fuga da opressão. Isso prova que as crianças pensam o mundo social, e que conteúdos como esses podem ser mediados pedagogicamente sem perder a complexidade.

Logo, há um segundo questionamento: é possível apresentar novos questionamentos para crianças por meio da arte? Sim, e o cinema, escolhido para esta pesquisa, é uma forma potente para isto. A exibição de filmes e desenhos animados tem o poder de provocar emoções, críticas e comparações com a realidade. A arte não precisa ensinar de forma direta, ela pode abrir espaços de provocação, o que convida à conversa. Isso ficou evidente na maneira que *Irmão do Jorel*, apesar de confuso, gerou questionamentos sobre autoridade, justiça e individualismo. A potência também está no diálogo que se segue à experiência estética.

Como última questão, como seria possível tratar de um objeto sem tratar do público a quem ele é destinado? Não é possível. Não seria possível alcançar o nível máximo de verdade com essa pesquisa sem as crianças na construção. Analisar os filmes sem ouvir o público seria incompleto — e adulto demais. As participantes não são passivas, elas atribuem sentidos próprios àquilo que assistem, a partir das experiências, afetos e contextos sociais que vivem. Tratar do objeto (filme, desenho, episódio) sem considerar o olhar da criança seria tratar apenas da metade da experiência cultural.

Por fim, esta pesquisa reforça a importância de oferecer às crianças espaços legítimos de escuta, diálogo com cultura e expressão de suas percepções sobre o mundo. O cinema, nesse contexto, é capaz de mobilizar sentidos que muitas vezes não encontram lugar na rotina escolar ou familiar. Os relatos e as reações das meninas demonstraram que as infâncias são atravessadas por percepções complexas e demandas simbólicas que merecem atenção. Assim, práticas educativas que envolvam arte e escuta ativa se colocam como caminhos possíveis e necessários para futuras pesquisas e intervenções.

Para o Serviço Social, a experiência reforça a necessidade de um olhar atento, sensível e ético às infâncias — um olhar que reconheça as crianças como sujeitos de direito, capazes de interpretar o mundo, construir narrativas e demandar transformações sociais. O trabalho com as infâncias exige, portanto, que a/o assistente social esteja aberta/o ao encontro, à escuta e à mediação cultural, apostando na potência das crianças como agentes do seu tempo, pessoas que já estão inseridas no mundo. Valorize o *presente* das infâncias, reconheça suas potências críticas, criativas e políticas *agora*.

REFERÊNCIAS

A Fuga Das Galinhas. Direção: Peter Lord, Nick Park. Produção de Aardman Animations e DreamWorks Animation. Distribuição: **DreamWorks Pictures**, 2000. Disponível em: Netflix.

ABEPSS. **Lei de Diretrizes Curriculares**. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, novembro de 1996.

ABEPSS. **Projeto ABEPSS Itinerante**. *Estágio Supervisionado em Serviço Social: desfazendo nós e construindo alternativas*. mimeo, 2014.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Consentino. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 461-474, 2014.

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALICH, Viorica; PEREIRA, Sónia. Ler nas entrelinhas é pensamento crítico. **Pensamento crítico na educação: desafios atuais**. Critical thinking in education: actual challenges, Vila Real: UTAD, p. 243-249, 2015.

ALVES, Valéria Aparecida. **"É proibido proibir": a cena tropicalista em tempos de autoritarismo**". Verinotio, **Revista on-line de filosofia e ciências humanas** 17 (2013): 11-27. Disponível em: <https://www.verinotio.org/conteudo/0.95267135366115.pdf>

ANDRADE, Julia Pinheiro. **"MÚSICA E SOCIEDADE, CANÇÃO POPULAR E CULTURA DE MASSAS: A EXPERIÊNCIA URBANA DO TROPICALISMO E DO RAP NA CIDADE DE SÃO PAULO (BRASIL)."** 2007. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/etnomusicologia/etnom_JPAndrade.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. 352 p.

ARIÈS, Phillippe. **História Social da Infância e da Família**. 1981

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 20 set. 2024.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.

BARROS, P. M. De. "TROPICÁLIA": A FACE DA NASCENTE CONTRACULTURA NO BRASIL NOS ANOS DE CHUMBO. **Revista de Literatura, História e Memória**, [S. l.], v. 10, n. 15, 2015. DOI: 10.48075/rlhm.v10i15.10326. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/rlhm/article/view/10326>. Acesso em: 23 abr. 2024.

BATALHA, Claudio M.; SILVA, Fernando Teixeira da; FORTES, Alexandre. **Culturas de classe: identidade e diversidade na formação do operariado**. Campinas - Unicamp, 2004.

BEE Movie - A História de uma Abelha. Simon J. Smith, Steve Hickner. EUA. DreamWorks Animation, **Columbus 81 Productions**. 2007. Disponível em: Disney Plus.

BERTOLDO, E. MARX PARA CRIANÇAS: É POSSÍVEL? **Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza**, v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/235714569.pdf>

BLUESMAN. [Compositor e intérprete]: Baco Exú do Blues. In: Bluesman. Salvador: EAEO Records, 2018. Streaming. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=82pH37Y0qC8>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 5. ed. Brasília: Senado Federal, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de

julho de 1990.

BRASIL. **Lei n.º 13.935**, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.006**, de 26 de junho de 2014. Acrescenta o § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 nov. 2024.

BRITTO, Luiz Percival Leme; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. “LEITURA DO MUNDO” E EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE. **Educação & Sociedade**, v. 43, p. e258577, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QZBhvBTZYjsjJTpgm3Tbgzs/>

BORGES, Célia Regina Congilio. Karl Marx, os sindicatos e a Central Única dos Trabalhadores frente à reestruturação do capital. **Anais do Grupo de Estudos de Política da América Latina**. Trabalho apresentado no II SIMPÓSIO ESTADUAL LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA. v. 17, n. 5, p. 2017, 2006.

BOURDICHON, Jean. **As quatro condições da sociedade: trabalho**. [s.d.]. Óleo sobre madeira. Localização e ano desconhecidos.

CELESTINO, Sabrina. Ato Infracional e Privação de Liberdade: a permanência da cultura da institucionalização para adolescentes pobres no Brasil/Misdemeanor Act and Deprivation of Liberty: the permanence of the institutionalization culture for poor adolescents in Brazil. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 15, n. 2, p. 437-449, 2016.

CFESS. Conselho Federal do Serviço Social. **Código de Ética Profissional do Assistente Social**. Brasília, 1993.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

CORMAND, Bernat. **O menino perfeito**. Tradução de Dani Gutfreund. São Paulo: Livros da Matriz, 2017.

DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. Emancipação Humana: Um Estudo Introdutório. **Revista Pleaide** v. 3 n. 6, 2009.

ERA uma vez nos tempos da ditadura. Direção: Max Gleiser, Monique Rangel. Brasil. 2018.

ESTADOS UNIDOS. **Fair Labor Standards Act of 1938**. 29 U.S.C. § 201 et seq. Disponível em: <https://www.dol.gov/agencies/whd/flsa>. Acesso em: 20 set. 2024.

FARINELLI, Carmen Cecilia, Pierini, Alexandre José. **O Sistema de Garantia de Direitos e a Proteção Integral à criança e ao adolescente: uma revisão bibliográfica. O Social em Questão** [em linha]. 2016, 19(35), 63-86. ISSN: 1415-1804. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552264171003>

FILME Infantil: Maria Clara Machado. **SRTV Setor de Rádio e Televisão da Embrafilme**. 1979. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aIZXTfKDzhl&t=156s>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GABRIEL, Ruan de Sousa. Lançado há quase 50 anos, 'O caneco de prata', de João Carlos Marinho, continua escandaloso. **Época**, Rio de Janeiro, 27 mar. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/lancado-ha-quase-50-anos-caneco-de-prata-de-joao-carlos-marinho-continua-escandaloso-23552852>. Acesso em: 14 out. 2024.

HERMIDA, Jorge Fernando. Criança e infância na obra de Philippe Ariès e nos clássicos da História Social da Classe Operária: em busca das crianças invisíveis – as crianças proletárias. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 32, n. 2, p. 17–38, 2021. DOI: 10.5216/rp.v32i2.70888. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/70888>. Acesso em: 8 set. 2024.

HOLBEIN, Hans. **A Virgem do Burgomestre Meyer**. 1526. Óleo sobre madeira. Alemanha. Localização atual: Kunstmuseum Basel, Suíça.

IRMÃO do Jorel. Direção: Juliano Enrico, Rodrigo Soldado. Produção de Copa Studio, Tv Quase, Cartoon Networks Brasil. Distribuição: **Cartoon Networks**, Tv Cultura, 2014. Disponível em: HBO Max.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. Cortez Editora, 2010.

KIRCHOF, Edgar Roberto. SOUZA, Renata Junqueira de. A literatura infantojuvenil na contemporaneidade: desafios, controvérsias e possibilidades. **Revista Em Aberto**. Brasília, 2019.

KOHN, Karen. Desenho animado: um brinquedo ou uma arma na formação da criança? In: **Revista Anagrama**. v. 1, n. 1, p. 1-5, 2007. <http://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35298>. Acesso em: 8 set. 2023.

LEÃO, Ricardo de Holanda. Arte como mediação: dilemas e formação profissional. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 24, n. 47, p. 365-381, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/42713/30357> Acesso em: 14 dez 2024.

LUKÁCS, György. **O jovem Marx e outros escritos de filosofia**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

MARINHO, João Carlos. **O Caneco de Prata**. Global Editora. 2008.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **O Capital - Livro I** – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. MAGUMA. **O Deus Dinheiro**. Editora Boitatá. 2018.

MCKEE, David. **Agora não, Bernardo**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo à teoria de transição. Tradução: Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MUSSE, Ricardo. A administração do tempo livre. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 99, p. 107-134, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/kVrwtj5r3XnpKGyFSDxsHTM/?lang=pt>.

NÃO é sério. Compositores: Champignon, Chorão, Negra Li, Renato Pelado. Intérpretes: Charlie Brown Jr. e Negra Li. In: Nadando com os tubarões. Virgin, 2000. **Streaming**. Acesso em: 20 dez. 2024.

NARANJO, Javier. **"Casa das estrelas: o universo pelo olhar das crianças."** São Paulo: Planeta (2018).

NETTO, José Paulo. **O Movimento de Reconceituação**: 40 anos depois. In: Revista Serviço Social e Sociedade. Nº 84 – ANO XXVI. São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2017.

OLIVEIRA, Benedito Adalberto Boletta de. Uma visão crítica da política do menor. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 7-9, 1988. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-9893198800010004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 08 dez. 2024.

OLIVEIRA, Urânia Auxiliadora Santos Maia de. O TEATRO ÉPICO E AS PEÇAS DIDÁTICAS DE BERTOLT BRECHT: uma abordagem das mazelas sociais e a busca de uma significação política pelo teatro. Anais do Simpósio da International Brecht Society, vol.1, 2013.

OS smurfs. Produção de Hanna-Barbera. Distribuição: NBC, 1981. Disponível em: Youtube.

Oxford University Press. (2021). Oxford English Dictionary.

PLANTEL, E. CASAL, M. **A Ditadura é Assim**. Editora Boitatá. 2015

PLANTEL, E. PINA, M. **A Democracia Pode Ser Assim**. Editora Boitatá. 2015

PLANTEL, E. GUTIÉRREZ, L. **As Mulheres e Os Homens**. Editora Boitatá. 2016

PLANTEL, E. NEGRESCOLOR, J. **O Que São Classes Sociais?** Editora Boitatá. 2016

PRIORE, Mary Del (Org). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. 176 p. (Caminhos da História).

PEYO. **The Smurfs 18 - O Smurf das Finanças**. New York: Simon & Schuster, 2014. ISBN 978-1-62991-141-0. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=lgX2AgAAQBAJ&dq=Finance+Smurf&pg=PA4&redir_esc=y#v=onepage&q=Finance%20Smurf&f=false. Acesso em: 20 nov. 2024.

QUANDO sinto que já sei. **Despertar Filmes**. Youtube, 2014. Disponível em <<https://youtu.be/HX6P6P3x1Qg>>. Acesso em: 15 dez. 2024.

RIERA, R. Joan. **“O Capital” Para Crianças**. Ilustrações de Liliana Fortuny. Editora Boitatá. 2018

ROBÔS. Chris Wedge. **20th Century Fox Animation**. 2005. Disponível em: Disney Plus.

ROCHA, Ruth. **O Reizinho Mandão**. Editora Salamandra. 2013.

SAGGIORATO, Alexandre. "Anos de Chumbo: rock e repressão durante o AI-5". Passo Fundo Editora da UPF (2008).

SANNA, Francesca. **A viagem**. São Paulo: VR Editora 2016.

SANTOS, Jordana de Souza. O papel dos movimentos sócio-culturais nos “anos de chumbo”. **Baleia na rede**, v. 1, n. 6, 2009.

SANTOS, Natali. WAKANDA FOREVER: Um estudo sobre os discursos avaliativos do filme Pantera Negra. **Monografia de Conclusão do curso de graduação em Comunicação Social** com habilitação em Produção Cultural. Salvador: Faculdade de Comunicação da UFBA, 2019.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. **Pro-Posições**, v. 26, p. 223-239, 2015.

SCHLESENER, Anita Helena. Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 21, p. 129-135, 2011.

SILVA, Tânia Cristina do Ramo; GOMES, Ana Cláudia Fernandes. A Importância dos desenhos animados como representação ideológica: formação da identidade infantil. In: **Iniciação Científica CESUMAR**. v. 11, n. 1, p. 37-43, 2009. <http://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/iccesumar/article/view/664>.

SIQUEIRA, G. Poder e legitimidade: um diálogo entre o pensamento de Hannah Arendt e Jürgen Habermas. **CONFLUÊNCIAS- REVISTA INTERDISCIPLINAR DE SOCIOLOGIA E DIREITO**, VOL. 9, Nº 2, 2007 - p. 87-95. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/34328/19729>.

STILZ, S. (2020). De Menores Incapazes e Imputáveis a Sujeitos de Direitos: os Direitos Humanos das Crianças e Adolescentes desde as Históricas Normativas Internacionais. **Revista Brasileira De História & Ciências Sociais**, 12(24), 313–342. <https://doi.org/10.14295/rbhcs.v12i24.11912>

SOUZA NETO, Valmir Arruda de. Trabalho e emancipação em Marx: os limites da educação para a superação da lógica do capital. 2014.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais, 2009

TELES, Adriana de Almeida. Woodstock e a contracultura: um olhar sobre os E. U. A. dos anos 60. 1998. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1998.

U.K. The Factory Act, 1833. London: The National Archives, 1833. Disponível em: [https://www.nationalarchives.gov.uk/education/resources/1833-factory-act/..](https://www.nationalarchives.gov.uk/education/resources/1833-factory-act/) Acesso em 20 de set. 2024.

VECELLIO, Tiziano. *O Ticiano*. 1485-1576. Óleo sobre tela. 3,35 x 2,74 m. Madrid: Museu do Prado.

VIANA, Beatriz Borges; CARNEIRO, Kássia Karise Carvalho; GONÇALVES, Claudenora Fonseca. O Movimento de Reconceituação do Serviço Social e seu reflexo no exercício profissional na contemporaneidade. 2017.

VIDA de Inseto. Direção: John Lasseter. Produção de Pixar Animation Studios e Walt Disney Pictures. Distribuição: Buena Vista Pictures Distributions, 1998. Disponível em: Disney Plus.

WALL-E. Direção: Andrew Stanton. Produção de Pixar Animation Studios. Distribuição: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2008. Disponível em: Disney Plus.

ANEXOS**ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Criança 01)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: Dayellen Telles Macedo
 Primeiro Nome da Criança: Alice Telles Macedo
 Assinatura do Responsável: Dayellen Telles Macedo
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Márcia dos Santos Silva
 Assinatura: Márcia dos S. Silva
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRA
 Assinatura: Sandro A. Ferreira

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 02)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos`Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: Amá Landini W. da Silva

Primeiro Nome da Criança: Lara Julia W. da Silva Bontor

Assinatura do Responsável: [assinatura]

Local e data: Rua Pedro Américo, - Rio de Janeiro, 26 abril de 2025.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Maíra dos Santos Silva

Assinatura: [assinatura]

Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025.

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRA

Assinatura: [assinatura]

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 03)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: LUIS CARLOS ALVARO SOARES
 Primeiro Nome da Criança: ANA LUISA R. ALVARO
 Assinatura do Responsável: [assinatura]
 Local e data: R.S. 20-09-2025

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Mariana dos Santos Silva
 Assinatura: [assinatura]
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRO
 Assinatura: [assinatura]

*Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

ANEXO D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 04)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

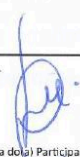
Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: Prisciane dos Santos Angelo Ferreira
 Primeiro Nome da Criança: Isadora Esther
 Assinatura do Responsável: Prisciane dos S.A. Ferreira
 Local e data: Rio de Janeiro, 26/04/2025

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Mafra dos Santos Silva
 Assinatura: Mafra dos S. Silva
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRA
 Assinatura: Sandro Alexandre

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

ANEXO E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 05)



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do Participante da Pesquisa
--	--

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: Juliana Madeiros Garcia
 Primeiro Nome da Criança: María Julia
 Assinatura do Responsável: Juliana M. Garcia
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Mayra dos Santos Silva
 Assinatura: Mayra dos S. Silva
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025.

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SAULOS ALEXANDRE FERREIRO
 Assinatura: Saulos A. Ferreira

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do Participante da Pesquisa
--	--

ANEXO F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 06)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: Quisim de Souza Siqueira
 Primeiro Nome da Criança: Mariana
 Assinatura do Responsável: Quisim
 Local e data: _____

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Marysa dos Santos Silva
 Assinatura: Marysa dos S. Silva
 Local e data: Rio de Janeiro, 06 de Abril de 2025

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRA
 Assinatura: Sandro A. Ferreira

*Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

ANEXO G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Criança 07)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro responsável, o seu filho está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada **CINEMA INFANTIL NA PERSPECTIVA MARXISTA: Uma reflexão sobre o olhar das crianças para obras audiovisuais**. O objetivo desta pesquisa é compreender e analisar a possibilidade de pensamento crítico infantil através de sessões de cinema. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Maysa dos Santos Silva, discente do curso de Serviço Social, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você, responsável da criança, receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que seus nomes (responsável e criança) não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não identificá-los.

As informações serão obtidas da seguinte forma:

1. Sessões de cinema com as crianças (em grupo) na Praça do 5 Marias, com os filmes pré-selecionados;
2. Colheita do "livre-pensamento" das crianças, ou seja anotações em papel e caneta sobre o entendimento delas acerca do filme que assistiram (sem interferência da pesquisadora);
3. Não serão utilizadas nenhum tipo de gravação (voz, imagem, vídeo) das crianças;

A participação das crianças não envolve riscos. Caso a criança não queira falar sobre as animações assistidas, ou não queira mais assistir (ainda durante as sessões), nada será exigido delas.

A participação pode ajudar a pesquisadora a executar seu Trabalho de Conclusão de Curso, bem como, entender melhor se crianças conseguem assimilar a luta de classes, além de refletir sobre o pensamento infantil acerca dos temas marxistas, utilizando de desenhos animados.

Você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de permitir que sua criança possa participar desta pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

Você e sua criança não serão remunerados por ser participante da pesquisa. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão informar os resultados ao final da pesquisa, ou seja, o TCC poderá ser compartilhado com os responsáveis.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com a pesquisadora através do(s) telefone(s): 21 98647-8162 / 21 97018-5039, pelo e-mail maygrier0012@gmail.com, e endereço: Rua Cedro Amarelo, 675 - Guaratiba, RJ (CEP 23032-130).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com a pesquisadora.

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito que minha criança participe, sabendo que podemos desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo minha identidade e da minha criança. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Responsável: x Amanda Henriques Custódia
 Primeiro Nome da Criança: x Marina
 Assinatura do Responsável: x Amanda
 Local e data: x Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Mayra dos Santos Silva
 Assinatura: Mayra dos S. Silva
 Local e data: Rio de Janeiro, 26 de Abril de 2025.

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do responsável e sua criança.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: SANDRO ALEXANDRE FERREIRA
 Assinatura: Sandro A. Ferreira

**Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.*

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
 DEPARTAMENTO DE HOTELARIA E SERVIÇO SOCIAL
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

 Rubrica do Pesquisador Principal	 Rubrica do(a) Participante da Pesquisa
--	---