

Os direitos das crianças como conteúdo:

aspectos teóricos e práticos em sala de aula

Camila Fernanda da Silva-Bandeira

Eliane Giachetto Saravali

Como citar: SILVA-BANDEIRA, Camila Fernanda da; SARAVALI, Eliane Giachetto. Os direitos das crianças como conteúdo: aspectos teóricos e práticos em sala de aula. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade:** reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.113-140. DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3.p113-140>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS COMO CONTEÚDO: aspectos teóricos e práticos em sala de aula

*Camila Fernanda da Silva-Bandeira*¹⁹

*Eliane Giachetto Saravali*²⁰

Introdução

A Humanidade clama por seus direitos há muito tempo, por meio de um debate que reúne a necessidade de leis e a criação de políticas de forma a se construir uma sociedade calcada na diversidade e com a garantia de justiça e igualdade a todos os indivíduos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) já soma 72 anos de existência. O documento foi elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU) e se configura como um ideal comum a ser atingido por todos os povos, nações e instituições, públicas e privadas no mundo inteiro e, sem dúvidas, é um marco na história pois estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.

No que se refere especificamente à situação de nossas crianças em todo o mundo, permanecem formas de violação e

¹⁹ Professora de Educação Básica I pela Rede Municipal de Ensino de Marília. Mestre e Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: cf.silva@unesp.br.

²⁰ Professora Assistente junto ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano (DEPEDH) e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: eliane.g.saravali@unesp.br.

desrespeito de seus direitos. Em 2020, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n. 8.069/90 (BRASIL, 1990), comemora 30 anos. Esse importante documento mudou a forma de se enxergar a infância e a juventude em nosso país.

A riqueza do ECA está em reconhecer as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos e proporcionar o funcionamento de diversos tipos de órgãos de proteção da infância e juventude. Desde sua promulgação, em 1990, o Estatuto, como legislação vigente, consagra em seu texto a participação da criança na sociedade e, por consequência, reforça a ideia de que a criança não pode ser ignorada em sua opinião sobre os aspectos que lhe dizem respeito.

A Lei n. 11.525 (BRASIL, 2007), em vigor desde sua data de sua publicação, em 25 de setembro de 2007, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) determinando a inclusão obrigatória, no currículo do Ensino Fundamental, de conteúdos que tratem dos direitos das crianças e adolescentes, tendo o ECA como diretriz. O objetivo não foi o de criar uma nova disciplina, mas sim trabalhar a questão nas disciplinas que já existem, tornando o Estatuto presente no dia-a-dia da escola.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013), os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular a seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos, que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Nesse contexto, também aparecem os direitos das crianças e adolescentes,

de acordo com o ECA, como tema que deve permear o desenvolvimento dos conteúdos da Base Nacional Comum (BNCC) (BRASIL, 2017) e da parte diversificada do currículo, assim como as temáticas: saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social.

Entretanto, mesmo com a legalidade reconhecida e a premissa de ter seus direitos assegurados, a infância e, conseqüentemente, nossas crianças, se deparam com um abismo profundo entre o que está escrito e o que enfrentam na realidade, afinal, a violação desses direitos é um fato diário em nosso país e, muitas vezes, como professores, somos testemunhas do quanto nossas crianças continuam vítimas das piores violências e injustiças.

Entendemos que nossas crianças, independentemente de seu contexto, devem ser escutadas e enxergadas em suas singularidades para não permanecerem assistindo passivas às inúmeras violações de seus direitos ou, pior, como vítimas. Defendemos que para se compreender os direitos e poder reivindicá-los, exercê-los e proteger-se não basta apenas ter contato com eles, reproduzindo-os sem, ao menos, lhes atribuir significados. Assim, para além da garantia oferecida pelas leis é necessário auxiliar o processo de compreensão das mesmas e a análise de suas necessidades e formas de violação explícitas ou implícitas.

Tal fato, exige, portanto, um trabalho de exploração, reflexão, troca de pontos de vista e interpretação pelos indivíduos em formação, permeando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. São essas questões que este capítulo pretende abordar.

Marcos Históricos dos Direitos das Crianças

Falar em direitos e, em específico, em direitos das crianças nos remete a uma gama bastante significativa de acontecimentos que marcaram a história da humanidade no passar dos séculos. Por muito tempo, a criança foi vista como um ser insignificante, com pouca ou nenhuma importância para os adultos.

Na Idade Média, a criança era considerada como um ser sem alma e personalidade próprias. Por assim dizer, o século XIII foi marcado por grandes índices de mortalidade infantil, consequência da escassez de cuidados com a saúde dos pequenos. As doenças infantis eram vistas, por muitos, como naturais e pouco evitáveis e, conseqüentemente, as perdas eram inevitáveis (ARIÈS, 1981).

Até meados do século XIII, as crianças eram vistas pelas civilizações medievais como adultos em miniatura que deveriam reproduzir costumes e tradições transmitidos pelos mais velhos. Do vestuário à maneira de se comportar, a infância era um reflexo fidedigno do mundo adulto.

Ariès (1981) afirma que somente a partir do século XVI é que o sentimento da infância foi se aproximando do sentimento moderno. Se antes as crianças sequer tinham sua personalidade reconhecida, a partir desse século o sentimento da infância passou a ser mais aparente e a identidade da criança reconhecida socialmente.

Aos poucos, a visão adultocêntrica da infância foi substituída por um olhar mais direcionado à criança como um ser frágil e bastante vulnerável, condições até então pouco notadas e levadas em consideração pela sociedade. Tal tomada de consciência possibilitou a construção de um senso mais crítico em relação aos cuidados direcionados especificamente à infância.

Desde então, o Estado, gradativamente, passou a direcionar investimentos à prevenção das causas da mortalidade infantil que atingia num nível muito elevado as crianças da época. Nesse sentido, houve um aumento dos cuidados com a higiene e a criação de programas de vacinação, por exemplo (ARIÈS, 1981).

Mesmo com tais avanços, a educação para a infância ainda era pouco considerada. A criança, desde muito pequena, aprendia no seio de sua família e se apropriava de tradições e costumes socialmente valorizados em suas próprias moradas. Somente no fim do século XVII, as especificidades do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos pequenos passaram a ser consideradas.

Nesse século, há o despertar de uma preocupação com as necessidades educacionais específicas das crianças, como também com a formalização e institucionalização da educação. As famílias, bem como o Estado, paulatinamente, passaram a valorizar o processo de educação formal das crianças, como forma de além de ensinar, preparar para o trabalho. Com o nascimento das primeiras escolas, “[...] a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles” (ARIÈS, 1981, p. 11).

No entanto, apenas a partir do século XX a criança ganhou espaço privilegiado nas leis mundiais e, por consequência, em nosso país. De acordo com Gomes, Caetano e Jorge (2008), nesse século se consolidou um quadro jurídico-legal de proteção às crianças e surgiram instituições e organizações em todo o mundo em prol da infância e da defesa de seus direitos.

Kuhlmann Jr. (1998) tem um olhar crítico sobre os escritos de Ariès e procura desmistificar a visão eurocêntrica do autor francês.

O autor acredita que a história da infância está mediada por um conjunto de relações estabelecidas entre crianças e adultos, a partir das redes criadas socialmente, que podem ser influenciadas por aspectos culturais, econômicos, geográficos, religiosos, históricos, entre outros.

Assim, segundo o autor, não existiria a infância ou, melhor dizendo, a história da infância, mas sim infâncias distintas e diferentes histórias sobre essas, localizadas em determinados tempos e contextos.

[...] é preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, reconhecê-las como produtoras da história. Torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância (KUHLMANN JR., 1998, p. 31).

Kuhlmann Jr. (1998) nos propõe a pensar que toda criança tem infância, mas não se trata de uma infância idealizada, mas sim concreta, histórica, social. O aspecto principal desse modo de pensar não nos leva a questionar se a criança teve ou tem infância, mas de compreendermos que ou qual infância a criança vivenciou ou vivencia.

Sob o prisma de que a infância é reflexo de uma época que tem a sua maneira própria de considerar o que é ser criança, essa “[...] tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e papel” (KUHLMANN JR., 1998, p. 16).

Dessa perspectiva, as crianças são vistas como sujeitos socialmente históricos. No contexto brasileiro, não diferentemente, as crianças e as infâncias são concebidas como elementos dotados de características de diferentes momentos que marcaram a história de nosso país (KUHLMANN JR., 1998). Dentre elas, os pequenos índios catequizados pelos jesuítas, as crianças escravas, a infância dos ricos e dos pobres, de crianças carentes, da infância explorada como mão-de-obra barata, das crianças frutos de uma era digital que, muitas vezes, falseia as ainda existentes mazelas sociais, entre tantas outras (DEL PRIORE, 1999).

Para Kuhlmann Jr. (1998), a diversidade das condições de vida das crianças brasileiras evidencia múltiplas realidades na atual sociedade, por isso, enfatiza que mesmo com os direitos assegurados juridicamente, há um longo caminho a percorrer para que se garanta a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes.

Del Priore (1999) explica que apesar dos avanços na legislação nacional brasileira, ainda existem muitos desafios para garantir o efetivo atendimento dos direitos direcionados à infância e adolescência, alguns exemplos se referem ao direito à educação de qualidade, às questões do acesso e permanência escolar e as oportunidades de inclusão social.

O Reconhecimento Legal dos Direitos das Crianças e Adolescentes

Ao decorrer do século XX, países como a França já demonstravam preocupação com a proteção das crianças por meio de programas sanitaristas de higiene e saúde pública. Entretanto,

nenhum documento legal era responsável por garantir tais cuidados à infância.

Em 1923, uma organização não-governamental, a *International Union for Children Welfare*, editou os primeiros documentos com vistas à proteção da infância, contudo, os mesmos não tiveram muito efeito quanto à sua implantação. Mais tarde, em Genebra, no ano de 1924, esses documentos foram incorporados na primeira Declaração dos Direitos da Criança, pela Liga das Nações Unidas.

É com os marcantes acontecimentos da Segunda Guerra Mundial e, conseqüentemente, com o grande número de pessoas atingidas, mutiladas pelos massacres e atrocidades ocorridos durante esse conflito que, de fato, os direitos fundamentais da pessoa humana passam a ser discutidos em termos legais.

Em 1945, foi criado o *United Nations Children's Fund* (UNICEF), um importante e reconhecido órgão internacional a favor da luta pela defesa e garantia dos direitos da criança e do adolescente em todo mundo.

Em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948, foi elaborada e aprovada, pela Assembleia das Nações Unidas (ONU), a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Segundo Bobbio (2004), essa Declaração pode ser considerada o primeiro anúncio do reconhecimento de valores comuns a todas as pessoas, bem como dos direitos do cidadão de cada Estado e do mundo.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem tratava, de modo geral, do ser humano, todavia, existia a necessidade latente de se criar um documento pensado e destinado especificamente às crianças. Foi assim que, após longas discussões, no dia 20 de

novembro de 1959, foi aprovada a Declaração dos Direitos da Criança.

A Declaração dos Direitos da Criança pode ser considerada como um marco decisório no reconhecimento da criança como sujeito de direitos que merece ter preservada sua dignidade como pessoa humana (BOBBIO, 2004). A Declaração consta de dez direitos, cada um baseado em um princípio, resumidamente, expostos a seguir:

- I. Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade;
- II. Direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social;
- III. Direito a um nome e uma nacionalidade;
- IV. Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e sua mãe;
- V. Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente;
- VI. Direito ao amor e à compreensão dos pais e da sociedade;
- VII. Direito à educação gratuita e ao lazer infantil;
- VIII. Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes;
- IX. Direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho; e
- X. Direito a crescer, dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos (ONU, 1959).

Em 1979, em todo o mundo, é instituído pela ONU o *Ano Internacional da Criança*. A partir desse momento, diversas associações se articularam em defesa dos direitos da criança, influenciando na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.

Em 1988, a promulgação do texto da Constituição Federal (BRASIL, 1988) revela um grande avanço no que se refere ao reconhecimento do direito à educação. Podemos observar ali a garantia à assistência integral à saúde, à licença gestante e a licença paternidade, bem como o direito da criança de zero a seis anos de idade a frequentar a pré-escola, etapa atualmente denominada como Educação Infantil.

O Art. 227 da Constituição afirma:

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, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A década de 1990 é marcada pela lei n. 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente, considerado até os dias de hoje como o documento legal fundamental dos direitos da criança e do adolescente. Seu objetivo é a proteção dos menores de 18 anos, sem distinção de raça, cor ou classe social, reconhecidos como sujeitos de direitos e deveres, considerados como pessoas em desenvolvimento, com prioridade absoluta do Estado.

Até então, a orientação jurídica em vigor direcionada à infância se denominava *situação irregular*, não distinguindo crianças e adolescentes e, tampouco, mencionava os deveres do Estado ou as penalidades previstas para os indivíduos que praticassem atos de violência contra os menores. Rizzini e Pilotti (2009, p. 28) afirmam que essa forma de orientação continha apenas:

[...] alguns atos considerados como infrações contra a ‘assistência, proteção e vigilância a menores’ referentes à divulgação de dados e da imagem, à frequência em determinados ambientes e ao descumprimento dos deveres inerentes ao pátrio poder por parte dos pais ou responsável.

Nesse período de situação irregular, as crianças e adolescentes só eram percebidos quando estavam em condições consideradas indevidas. Em outras palavras, quando não estavam inseridos dentro do seio familiar e/ou quando, de algum modo, atentavam contra o ordenamento jurídico. Sendo assim, conforme descrevem Rizzini e Pilotti (2009), a doutrina da situação irregular procurava legitimar uma intervenção estatal absoluta sobre crianças e adolescentes pobres, rotulados como sujeitos de abandono e menores considerados potencialmente delinquentes.

O ECA representa um marco jurídico que instaurou a doutrina da proteção integral e uma série de direitos fundamentais destinados às crianças e aos adolescentes, sob o dever do Estado. A nova lei passou a defender a infância e a adolescência como prioridades absolutas de um sistema de garantias para suas respectivas formas de cuidado e proteção. Em outras palavras, “[...] as crianças e adolescentes passam a ser considerados como sujeitos de direitos” (RIZZINI; PILOTTI, 2009, p. 30).

Segundo o ECA, criança é considerada a pessoa de até 12 anos de idade incompletos e adolescente aquele que tem entre 12 e 18 anos. Assim como a Constituição de 1988, o ECA abrange os direitos da criança como um todo. O Estatuto estabelece direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária.

O ECA dispõe também a respeito de políticas de atendimento, medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências que permitam garantir que nenhum indivíduo seja objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, por qualquer pessoa que seja, devendo ser punida qualquer ação ou omissão que atente aos seus direitos fundamentais.

Após a implementação do ECA como legislação oficial, outros órgãos surgiram com a finalidade de assegurar sua aplicabilidade e implantação como, por exemplo, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), o Conselho da Comunidade Solidária e os Conselhos Tutelares.

Como Trabalhar a Temática dos Direitos da Criança na Escola?

Sem a pretensão de questionar a efetividade da legislação destinada à proteção das crianças e dos adolescentes, planejamos, organizamos e implementamos ações didáticas que abordem a temática dos direitos infantis junto a crianças do ensino fundamental (SILVA, 2017). É importante considerar que para além da existência de uma lei, é necessário pensar na construção da análise que se faz sobre a lei e sobre as formas de violação existentes.

Assim, para se pensar num trabalho que contemple os direitos infantis com discentes pequenos é necessário enfatizar o processo de interpretação, de estabelecimento de relações, de criação de noções. Solicitar esses processos cognitivos vai muito além do conhecimento de uma lei, documento, declaração. Não é possível

refletir e compreender sobre os direitos das crianças apenas decorando ou memorizando os princípios de uma declaração ou leis de um documento.

Considerando tais aspectos, apresentamos aqui algumas propostas, realizadas junto à uma turma de 19 alunos, regularmente matriculados num 3º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), localizada numa cidade do interior do estado de São Paulo. Questionamo-nos: Como refletir sobre um conteúdo social como os direitos das crianças, na escola de Ensino Fundamental? De onde poderíamos partir? Quais recursos poderiam ser o escopo de nossas reflexões e discussões? Enfim, como propor que nossas crianças pensem para além do simples repasse de informações? Partindo de tais problemáticas, nos colocamos a vislumbrar formas efetivas e significativas para organizar nossas discussões a respeito dos direitos das crianças.

Desse ponto de vista, lançamos mão de diferentes recursos de trabalho para explorarmos a temática em questão, entre eles: vídeos, animações e curtas-metragens; leitura de obras de literatura infantil e de outros gêneros textuais; interpretação de imagens; apreciação de músicas; apresentação de seminários temáticos; produções gráficas (desenhos), orais e escritas, entre outras.

Entendemos que nenhuma temática social pode ser simplesmente informada ou divulgada no contexto escolar. Ao contrário, deve ser revista, como forma de possibilitar que os sujeitos pensem sobre as informações que lhe são fornecidas. Desse modo, não concebemos como suficiente, por exemplo, apenas tratar o tema em questão a partir da simples listagem os direitos e/ou os deveres das crianças, ler o ECA ou até mostrar formas de violação etc., visto

que não acreditamos que seja possível ensinar apenas transmitindo e que, ao mesmo tempo, as noções referentes aos direitos infantis não podem ser internalizadas sem reflexão e a análise dos próprios envolvidos no processo.

Como forma de ilustração, apresentamos algumas possibilidades de recursos para o trabalho com esse tema. As propostas objetivaram despertar profícuos momentos de reflexão e discussão em sala de aula. A linguagem lúdica dos recursos além de atrair o interesse das crianças, também servem de base para as elaborações infantis.

A exploração de vídeos de curta duração

Os vídeos podem ser um ótimo recurso quando acompanhados de momentos em que as crianças possam interpretá-los, recriá-los, compará-los. Exemplo disso é a série *Direitos do Coração* que tem o objetivo de sensibilizar o público infanto-juvenil para a questão dos direitos humanos em geral e para os direitos da criança em particular. Cada pequeno filme da série, aborda um dos artigos da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança.

Em nosso trabalho (SILVA, 2017) um dos filmes utilizados foi o *1, 2, 3, Coco* que permite reflexões sobre a importância de ser ter acesso à escola e ao ensino. Após assistirem ao filme, em roda, as crianças e o professor conversaram:

Profa.: O que vocês acharam do filme que nós vimos?

DAN (9;2)²¹ A menina está na escola pra ela aprender a ler.

NIC (8;6) Eu achei legal, porque ela vai pra escola pra aprender.

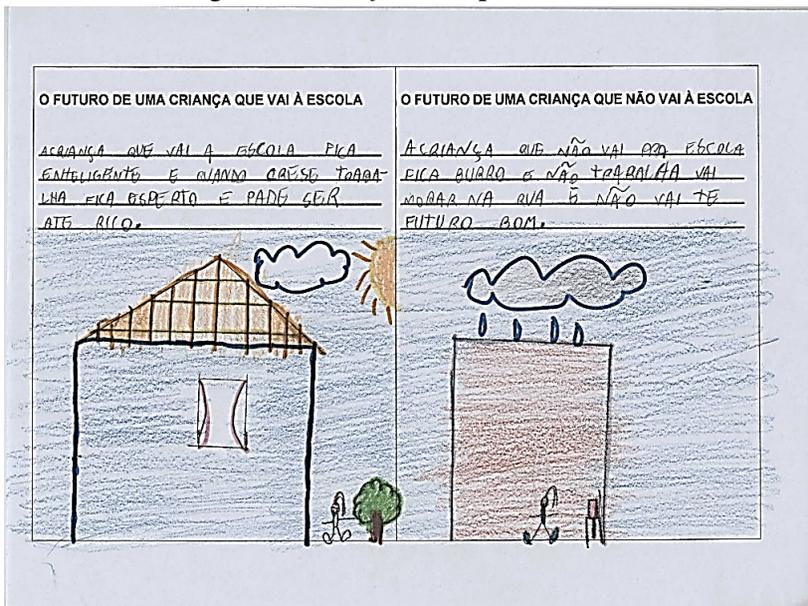
²¹ Cada aluno é representado pelas iniciais seguidas da idade em anos e meses.

Profa.: O que vocês acham disso? É importante?
NIC (8;6) É, mas tem criança que não vai, porque a mãe não deixa.
Profa.: Isso é certo?
NIC (8;6) Não, criança tem que ir pra escola.
ANA (9;4) Porque às vezes o pai deixa a criança em casa pra fazer serviço.
Profa.: E isso pode ser feito?
LIV (8;7) É errado, porque criança tem que ir pra escola, pra aprender ler e escrever.
ALE (8;6) Não, porque é proibido.
Profa.: Por quê?
ALE (8;6) Porque a criança é mais nova.
KAÍ (8;11) Se a polícia ver, prende a mãe, porque não é justo deixar o filho em casa.
Profa.: Por quê?
GIS (9;5) Porque não é certo, criança tem que ir pra escola.
Profa.: Uma criança pode ficar sem ir pra escola?
DAN (9;2) Não, porque senão não aprende ler e escrever.
NIC (8;6) E não vai aprender educação.
Profa.: É diferente o futuro de uma criança que vai pra escola de outra que não vai?
MAR (9;0) Quem vai, pode ser médico, dentista, veterinária, várias coisas.
Profa.: E o que acontece com uma criança que não vai à escola?
NIC (8;6) Vai ter que ficar trabalhando só na roça, porque não aprendeu educação [...].

Após a discussão, a partir de uma atividade que envolvia desenho e escrita, as crianças foram levadas a pensar em diferentes situações: como seria o futuro de uma criança que tem seu direito à educação garantido e de outra que não tem e, por isso, não vai à escola. O objetivo era perceber se as crianças reconhecem a importância da educação na vida das crianças e o quanto uma

criança que não tem esse direito garantido é prejudicada, educacional, social e culturalmente. A seguir, um exemplo de produção:

Figura 1 – Produção²² feita por ANA (9;4)



Fonte: Silva (2017)

Legenda: Profa.: O que você desenhou? ANA (9;4) A criança que vai à escola, fica inteligente e quando cresce, trabalha, fica esperto e pode ser até rico. Profa.: Me conta o que fez do outro lado. ANA (9;4) A criança que não vai pra escola, fica burra e não trabalha, vai morar na rua e não vai ter futuro bom.

A produção, bem como o texto, nos mostra que os sujeitos percebem, ainda que de maneira simplista, que uma criança que não frequenta a escola pode ter seu futuro comprometido. Todavia, não

²² Todas as produções apresentadas foram feitas durante a realização do trabalho de mestrado de Silva (2017) e, portanto, são dados coletados na pesquisa. Mediante a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da FFC-UNESP/Marília, todos os sujeitos tiveram autorização para a participação no estudo e, portanto, seus desenhos, têm permissão para serem divulgados para fins acadêmicos, caso deste capítulo.

questiona o fato de uma criança não ir à escola, partindo do reconhecimento da violação de um direito. Esse é um aspecto importante para ser discutido em sala.

Apreciação de músicas

Tanto Saravali (1999) como Silva (2017) durante a realização de intervenções pedagógicas junto à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, respectivamente, utilizaram o recurso das músicas para o despertar de discussões a respeito da temática dos direitos das crianças.

Assim, dentre outras obras musicais, usaram canções de autoria de Toquinho e Elifas Andreato com a participação de grandes nomes da música brasileira reunidos na obra *Canção dos Direitos da Criança*. Nesta coletânea, há várias músicas envolvendo diferentes direitos, como por exemplo, *Castigo Não*, *Herdeiros do Futuro* e *É bom ser criança*.

Propostas com músicas também precisam vir acompanhadas de debate, interpretação e trocas de pontos de vista. No trabalho que desenvolvemos, as crianças ouviam as músicas em roda e discutiam sobre o que haviam entendido, qual parte mais gostaram, do que se tratava a música etc. Posteriormente, eram convidadas a representar a canção através do desenho e, no Ensino Fundamental, também pelo registro escrito.

As atividades embasadas em canções se configuram num interessante recurso para o trabalho com as noções sociais. Os pequenos demonstram gostar das canções apresentadas e, segundo suas próprias estruturas e ideias do imaginário infantil, nos

apresentam falas bastante ricas sobre os assuntos retratados nas melodias.

Exemplo de canção trabalhada em ambas as pesquisas sobre os direitos das crianças foi a *Castigo Não*. Após a apreciação pelas crianças, algumas questões foram colocadas para o grande grupo, fatos como a criança apanhar, ser castigada pelos pais, sofrer maus-tratos, formas de se educar um filho etc.

Na sequência, a discussão realizada na pesquisa de Silva (2017):

Profa.: O que acharam dessa música?

GIS (9;5) Não pode deixar a criança sozinha, porque senão ela faz bagunça e aí põe de castigo.

KAR (9;1) Eu vi que não pode deixar a criança sozinha, sem proteção. Se bater, ela não obedece. O que isso significa?

ALE (8;6) Fala que as crianças não podem ficar sem proteção e que os pais não podem beliscar e nem espancar. Profa.: Por que não?

ALE (8;6) Porque não vai ajudar ela ficar mais educada.

Profa.: Tem outros jeitos de educar?

NIC (8;6) Conversando.

Profa.: Por quê?

NIC (8;7) A conversa ajuda, porque a criança não vai chorar. Apanhar dói muito. Ninguém pode bater sem motivo.

Profa.: Mas se tiver motivo, pode bater?

MAY (8;10) Um dia eu fiz arte e meu pai só conversou comigo. Resolveu mais, porque eu pedi desculpas e ele me perdoou.

GIS (9;5) Quando os nossos pais eram pequenos, eles apanhavam muito e iam pro castigo.

Profa.: Hoje em dia é diferente?

KAI (8;11) Bater não adianta, porque eles ficam mais bravos ainda e quando crescerem, vão querer bater neles também.

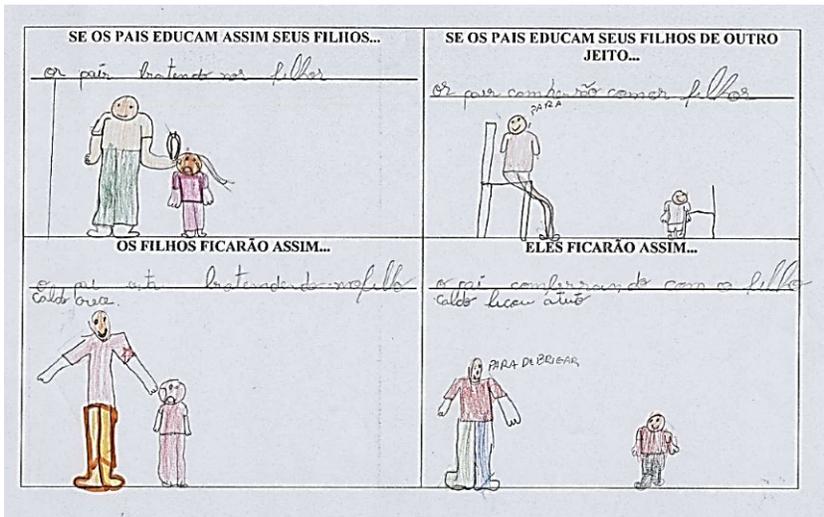
Profa.: Como assim?

LIV (8;7) Ela vai fazer as mesmas coisas com o filho [...].

Notamos que as crianças se opõem fortemente à questão da violência física contra a criança. Assim, bater e castigar fisicamente lhes parecem ações incorretas de serem praticadas por pais ou responsáveis pelas crianças embora ainda permanecem relações de heteronomia para com as decisões dos adultos.

Após esse momento reflexivo e de troca de ideias, as crianças foram convidadas a criar dois pares de situações, demonstrando formas diferentes de se educar uma criança e os efeitos dessas maneiras sobre o comportamento das crianças no futuro. Nosso objetivo foi promover a oportunidade de reflexão sobre a coação adulta, os atos de punição e as consequências que diferentes métodos podem criar nos indivíduos. Vejamos um exemplo a seguir:

Figura 2 – Produção feita de BRU (9;3)



Fonte: Silva (2017)

Legenda: Profa.: O que você desenhou? BRU (9;3) O pai batendo no filho com o chinelo, quando cresce o filho também vai bater no filho dele. Profa.: E do o outro lado? BRU (9;3) O pai está conversando com o filho, aí o filho cresce e também vai conversar com o filho, quando tiver um [...].

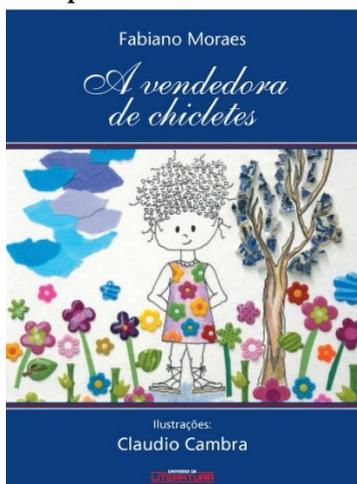
Pudemos perceber que os sujeitos associavam, quase sempre, a punição dos pais a comportamentos ruins dos filhos. Para eles, se uma criança faz algo considerado errado, o ideal para corrigi-la seria uma boa conversa, explicando, por exemplo, o que é correto de ser feito. Segundo os sujeitos, a criança que apanha e é castigada fisicamente, provavelmente, replicará em seus filhos, essas ações coercitivas. Além disso, o comportamento de crianças que apanham também é influenciado, geralmente, ficam ansiosas e mais agitadas, repetindo os mesmos erros, sem nenhuma melhora ou modificação de comportamento.

Histórias e Livros de Literatura Infantil

Outra forma de se abordar a questão dos direitos em sala de aula é por meio da utilização de histórias e livros de literatura. Silva (2017) leu junto às crianças a obra *A vendedora de chicletes* (MORAES, 2013), releitura do famoso conto *A vendedora de fósforos*.

A história retrata a vida de uma menina que precisa vender chicletes nas ruas para poder sobreviver. Quando não conseguia vender, era maltratada por adultos que queriam seus lucros. Essa criança, sem família, passa grande parte de seus dias na rua. Abandonada, acaba morrendo de frio e de fome. Segundo o autor, *A vendedora de chicletes* é uma crítica ao modo subumano como muitas crianças ainda vivem em nosso país, condenadas pela violência, pelo trabalho infantil, pela carência, fome etc.

Figura 3 – Capa do livro *A vendedora de chicletes*



Fonte: Claudio Rosa (2017)²³

²³ Disponível em: <http://edclaudiorosa.blogspot.com.br/2016/03/a-vendedora-de-chicletes-fabiano-moraes.html>. Acesso em: 11 jul. 2020.

Após a leitura da história uma grande troca e discussão foram realizadas em roda. A seguir, trechos desse momento:

Profa.: O que acharam dessa história?

LOR (8;8) Eu não gostei, porque ela mora na rua e não tem nada pra comer.

ALE (8;6) Eu não gostei, porque a história é muito triste e ela morre no final.

KAR (9;1) Eu não gostei, porque a mãe dela morre e deixa ela sozinha.

GIS (9;5) Ela perdeu a mãe dela e mora na rua.

NIC (8;7) Todo mundo fica maltratando ela.

MAY (8;10) Ninguém consegue ouvir ela. Percebi que a maioria de vocês não gostou.

KAR (9;1) É porque ela nem pode ir pra escola.

Profa.: E isso está certo?

ALE (8;6) O pai dela maltrata muito ela e, ao invés de deixar ela ir pra escola, manda ela trabalhar, vendendo chiclete.

MAY (8;10) Ela trabalhava e essa menina não tinha o direito de ir pra escola.

As crianças ficaram muito surpresas com o final dessa história. Mostraram-se desapontadas ao perceberem que o final da personagem não foi feliz como era esperado ou como normalmente mostram muitas histórias destinadas ao público infantil. Considerando o final trágico do livro, as crianças foram convidadas a criarem um final diferente para a pequena vendedora de chicletes, por meio de um registro escrito.

Figura 4 – Produção escrita por KAR (9;1)

PRODUÇÃO DE TEXTO – “A VENDEDORA DE CHICLETES”

A VIDA DA PEQUENA VENDORA DE CHICLETES PODERIA SER DIFERENTE? INVENTE UM FINAL DIFERENTE PARA ESSA HISTÓRIA. PARA VOCÊ, DE QUE JEITO QUE ELA PODERIA TERMINAR? O QUE ACONTECERIA COM A CRIANÇA?

Era uma vez uma vendedora de chicletes que vendia chicletes pela cidade com dinheiro e com o resto de comida que as pessoas jogam fora e em tão os dias foram se passando e ela conseguiu 10 reais mas passou vários ladrões e pegaram o único dinheiro que ela tinha conseguiu vendendo chiclete e ela se ajoelhou no chão e a mãe dela apareceu levantou a menina do chão levou a vendedora do chão elas foram para a casa E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE!

DESENHE O FINAL QUE VOCÊ IMAGINOU PARA A HISTÓRIA “A VENDEDORA DE CHICLETES”.



Karla

Fonte: Silva (2017)

Legenda: Era uma vez uma vendedora de chicletes que vendia chicletes pela cidade. Com o dinheiro e com o resto de comida que as pessoas jogam fora. E então os dias foram se passando e ela conseguiu 10 reais, mas passaram vários ladrões e pegaram o único dinheiro que ela tinha conseguido vendendo chiclete. E ela ajoelhou no chão e a mãe dela apareceu, levantou a menina do chão, levou a vendedora do chão e elas foram para casa e viveram felizes para sempre!

Nas diferentes produções realizadas pudemos perceber que a atividade se constitui com um importante momento de tomada de consciência sobre diferentes violações que a personagem sofreu em relação aos seus direitos, assim como de questões cotidianas essências

ao desenvolvimento de uma criança, como no relato de KAR (9;1) a presença da família. Tais aspectos demonstraram formas de conceber os direitos infantis, ainda que de maneira simples, o que faz parte de todo um processo de atribuição de sentidos e compreensão pelos sujeitos.

Considerações Finais

A temática dos direitos das crianças, evidenciada neste capítulo, enquanto noção social, se configura como fundamental de ser melhor explorada em nossas escolas, afinal, nossas crianças têm muito a nos dizer e, raras vezes, são ouvidas e enxergadas em seu modo de conceber o mundo. A reflexão a respeito dos direitos das crianças é de suma importância à formação do indivíduo em processo de desenvolvimento.

Defendemos que a temática não pode ser simplesmente informada ou divulgada no contexto escolar. Ao contrário, deve ser revista, como forma de possibilitar que os sujeitos pensem sobre as informações que lhe são fornecidas. Não cremos em modelos pedagógicos fechados e tampouco defendemos receituários imutáveis a serem seguidos em sala de aula para se trabalhar a temática dos direitos das crianças, bem como, qualquer outra noção social.

A atualidade de pesquisas no campo dos direitos humanos e, em específico, dos direitos das crianças, se evidencia na reflexão e compreensão de que as informações sobre tal temática podem contribuir significativamente com as discussões a respeito da criança enquanto sujeito de direitos na sociedade.

Vislumbramos que estudos referentes aos direitos das crianças, sobretudo, os de cunho interventivo, podem oferecer condições para a construção e o aprofundamento dessas concepções pelos pequenos, bem como contribuir para o avanço das discussões sobre as práticas pedagógicas que envolvem a temática dos direitos e a construção do conhecimento social em sala de aula.

Acreditamos que pesquisas de natureza interventiva trazem significativas contribuições para a Educação Básica, visto que ultrapassam os muros da escola com a possibilidade de o professor ser visto enquanto pesquisador e agente da reflexão da própria prática. Nesse sentido, há de se destacar a importância de pensarmos o lugar que ocupa as discussões sobre a temática dos direitos das crianças nos cursos de formação de professores, seja inicial ou continuada.

Há a necessidade de trabalhos futuros, a fim de que as investigações estejam direcionadas a questionar a relevância que o tema dos direitos das crianças tem nos currículos dos cursos de licenciaturas, visto que nossa formação inicial mostrou que em raros momentos há espaço para o debate, quiçá o aprofundamento nas questões sobre os direitos humanos.

Trabalhos deste teor podem colaborar à transposição da ausência lamentável de reflexão a respeito de conteúdos da realidade social, em específico, sobre os direitos das crianças. A partir das reflexões aqui propostas, podemos enxergar formas de se oportunizar ricas experiências para que o sujeito possa se expressar, trocar pontos de vista, questionar situações problemáticas que envolvem os direitos das crianças e suas respectivas formas de violação.

As propostas de atividades aqui apresentadas nos permitem

reconhecer maneiras mais adequadas para garantir o respeito aos direitos das crianças e favorecer o processo de construção de cidadãos mais conscientes e responsáveis por si e pela sociedade da qual fazem parte a partir de ricos recursos que despertam a reflexão.

Enfim, discutir a temática dos direitos infantis com as próprias crianças nos parece uma equação positiva por defendermos que, ao conhecer seus direitos é mais provável que os pequenos saibam se proteger e se posicionar diante de injustiças sociais. Afinal, desde a Convenção sobre os Direitos da Criança, está expressa a ideia de que a criança não pode ser ignorada em sua opinião. Como os adultos, as crianças também devem participar da sociedade e, desde cedo, serem reconhecidas como cidadãs, detentoras de direitos assim como qualquer outro grupo social.

Referências

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científico, 1981.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação:** Lei nº 9.394/96, 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.525/2007**, 25 de set. 2007. Acrescenta § 5o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental. Brasília, 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

DEL PRIORE, M. **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

GOMES, Ilvana Lima Verde; CAETANO, Rosângela; JORGE, Maria Salete Bessa. A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 61, n. 1, 2008. p. 61-65. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672008000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2020.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MORAES, F. **A vendedora de chicletes.** Ilustração: Cláudio Cambra. São Paulo: Universo da Literatura. 2013.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959.

RIZZINI, I.; PILOTTI, F. **A Arte de Governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SARAVALI, E. G. **As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana**. 1999. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SILVA, C. F. da. **A construção da noção de direito em alunos do 3º ano do Ensino Fundamental: uma pesquisa-ação na perspectiva piagetiana**. 2017. 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.