

O ECA NO CURRÍCULO ESCOLAR: A INVISIBILIDADE DA CIDADANIA

ECA IN SCHOOL CURRICULUM: THE INVISIBILITY OF CITIZENSHIP

Evanda Helena Bezerra Sobral¹
Lenilda Cordeiro de Macêdo²

RESUMO

Com o aniversário de 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, sentimos a necessidade de conhecer uma porção da realidade sobre o trabalho com essa Lei nas escolas e para tanto, realizamos uma entrevista com vinte e quatro pessoas, vinte crianças e quatro professores, a fim de saber o que pensam as crianças sobre serem sujeitos de direitos e o que é ser cidadão, além de investigar se o Estatuto das Crianças e Adolescentes (ECA) faz parte do currículo das instituições públicas educacionais do município de Queimadas, PB. Infelizmente, percebemos que é preocupante o resultado apontado por esta pesquisa visto que 60% das crianças entrevistadas não sabem o que é ser cidadão e que ainda há, por parte dos professores entrevistados, uma desconfiança quanto à apresentação do ECA para as crianças e seu empoderamento através desta Lei.

Palavras - chave: Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; Criança; Cidadania; Currículo.

ABSTRACT

With the 30th anniversary of the Statute of the Child and Adolescent (ECA), Law 8.069/90, we felt the need to know a portion of the reality about working with this Law in schools and for this, we conducted an interview with twenty and four people, twenty children and four teachers, in order to know what children think about being subject to rights and what is to be a citizen, in addition to investigating whether the Statute of Children and Adolescents (ECA) make part of the curriculum in the public educational institutions in the municipality of Queimadas, PB. Unfortunately, we realize that the result pointed out by this research is worrying, since 60% of the children interviewed do not know what it is to be a citizen and there is still, on the part of the teachers interviewed, a distrust regarding the presentation of ECA to children and their empowerment. through this Law.

Keywords: Child and Adolescent Statute - ECA; child; Citizenship; Curriculum.

1. INTRODUÇÃO

O Estatuto da Criança e do adolescente completou 30 anos no último 13 de julho de 2020. Todavia, ainda existe um grande desconhecimento acerca do seu conteúdo e desconfiança quanto à disseminação deste conhecimento. Sabendo que a responsabilidade de educar uma criança é dividida entre a família e a escola que voltamos nossos olhares para a educação escolar cujo objetivo é a formação de cidadãos para atuação na sociedade. Portanto, exige que o currículo escolar seja

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI.

² Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Professora Efetiva da Universidade Estadual da Paraíba.

pautado pelos conhecimentos elaborados historicamente pela humanidade e também à promoção da cidadania.

Este artigo partiu de um trabalho de conclusão de curso que, por sua vez, surgiu de uma pesquisa realizada através do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC-UEPB) “Concepções de Crianças Sobre o Status de Sujeitos de Direitos”, no qual, através de uma pesquisa semiestruturada, objetivamos saber o que pensam as crianças sobre serem sujeitos de direitos e o que é ser cidadão, além de investigar se o Estatuto das Crianças e Adolescentes (ECA) faz parte do currículo das instituições educacionais do município de Queimadas, PB. Tal pesquisa é relevante, visto que a participação social das crianças traz diversas possibilidades, entre elas, a construção de uma sociedade mais justa, na qual todos possam viver com dignidade. Para tanto, recorreremos aos tratados internacionais e Leis/documentos oficiais, estudiosos da infância, que se debruçaram/debruçam sobre os estudos referentes ao atendimento à infância, como Ferreira (2010), Rizzini e Pilotti (2011), dentre outros.

Iniciamos este artigo com um breve histórico sobre as leis menoristas no Brasil até a promulgação do ECA e na sequência trouxemos as análises das entrevistas realizadas.

1.1 De Menor em Situação Irregular a Sujeito De Direitos: Crianças e Adolescentes no Contexto das Leis Menoristas Brasileiras.

O silenciamento social que há séculos subjuga as capacidades de participação e cooperação das crianças, a falta de compreensão acerca da infância como um grupo geracional, particularmente dos seres mais jovens da espécie, o qual tem início a partir do nascimento da criança e perdura até o início da adolescência, gerou diversos inconvenientes à população infantil. As crianças sempre foram percebidas pelo que lhes faltava, portanto, como seres incompletos que precisavam ser moldados/formados.

Em 1924 foi criado o Juizado de Menores que teve o juiz Dr. José Cândido Albuquerque Mello Mattos como o primeiro Juiz de Menores da América Latina. Em 12 de outubro de 1927 foi promulgado o Código de Menores que ficou conhecido como Código de Mello Mattos. Este Código apresentava forte caráter higienista e tinha como público-alvo os menores em “situação irregular” (autores de crimes ou contravenção e/ou abandonados órfãos, muito pobres, vadios, mendigos, vítimas de maus tratos, etc.). Com o intuito de obter controle sobre o público infanto-juvenil, também possuía a intenção de “limpar” a sociedade. Na verdade, o tratamento jurídico,

caracterizado como doutrina do Direito Penal (Ferreira, 2010, p. 39) era destinado a todas as crianças e adolescentes que cometiam algum delito. Enfim, o objeto da Lei era o de menor carente ou contraventor. Tratava-se de uma Lei criada para parte da população infanto-juvenil, sem dar ênfase à universalização da educação, fica nítido que a criança de família carente caminhava sobre uma linha tênue e que a qualquer instante poderia deixar de ser criança e assumir o papel de menor em “situação irregular”. Vale salientar, que Cavallieri (1978 apud Silva, 2009) chama a atenção para o tom pejorativo assumido pelo termo “menor” ao qual está arraigado uma implicação jurídica enquanto socialmente chamamos esta população infanto-juvenil de crianças.

A aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 10 de dezembro de 1948, no contexto pós-Guerra, foi um divisor de águas no que se refere ao reconhecimento das crianças e adolescentes como cidadãos de direitos. Embora aborde os direitos humanos universais, culturalmente, as crianças continuaram sendo inferiorizadas, por serem dependentes dos adultos biologicamente, financeiramente e socialmente. Assim como Rosemberg & Mariano (2010, p. 65) destacam:

Assim, entendemos a delimitação das etapas da vida também como uma construção social que, no ocidente contemporâneo, hierarquiza as idades, posicionando o adulto como ápice desta hierarquia. Nesse sentido, ao lado das hierarquias de classe, gênero, raça-etnia e nação, as categorias etárias também configuram relações de dominação. Porém, as relações de dominação não atuam de forma sincrônica, seja na trajetória social, seja na história individual. Isso significa, por exemplo, que a busca da compreensão e superação de relações de dominação de classe (ou gênero, raça-etnia, nação) pode gerar ou sustentar relações de dominação de idade.

Se por um lado a Declaração Universal dos Direitos Humanos estabeleceu a liberdade, igualdade e dignidade para todo ser humano, por outro, o contexto social, influenciado por fatores de ordem política, econômica e cultural, em que viviam/vivem as crianças e os adolescentes perpetuam sua exclusão e o descumprimento destes direitos que lhes elevariam ao patamar de atores sociais e não meros coadjuvantes.

Ainda em 1948, o Brasil passava por um período de redemocratização, mas ainda era recente a ruptura com o autoritarismo do Estado Novo (1937-1945) que, a fim de “privilegiar, ao mesmo tempo, a preservação da raça, a manutenção da ordem e o progresso da nação e do país” (Rizzini & Pilotti, 2011, p. 53), criou o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). O SAM foi um dos órgãos que surgiu da parceria da União com o setor privado e fazia parte do Ministério da Justiça, funcionando

como um sistema penitenciário para menores. Tinha como principal objetivo atender aos menores “desvalidos e infratores”, em internatos para a realização de internações e possíveis ajustes sociais. Após o governo de Getúlio Vargas, o SAM foi duramente criticado por juízes do próprio Supremo Tribunal Federal, visto como uma “fábrica de delinquentes, escolas do crime, lugares inadequados” (Rizzini & Pilotti, 2011, p. 61). Tais críticas resultaram na extinção do SAM, que foi substituído pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM).

A FUNABEM, assim como o SAM, contava com a participação da iniciativa privada e era regido pelo tecnocratismo e autoritarismo do Regime Militar. Pensava-se, na época, que as ações da FUNABEM funcionavam como um meio de prevenção à marginalidade e que era preciso anular esta ameaça para a manutenção da ordem nacional. Suas ações e programas deveriam ser dirigidos às famílias que estivessem em situação vulnerável, à margem da sociedade. Para tanto, era necessário o apoio da população e, assim foram criadas as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor, o que resultou em uma Política Nacional do Bem-Estar do Menor que, sob a premissa de ser preventiva, mostrou-se extremamente punitiva, não apenas para os jovens contraventores, mas para os abandonados e carentes.

Durante a década de 1970 a infância ganhou a atenção de estudiosos das Ciências Humanas e Sociais, e o Brasil passava pelo período mais delicado de sua história, a Ditadura Militar. O Código de Menores de 1927 foi revisado e um novo Código de Menores passou a vigorar em 1979, adotando a “doutrina da situação irregular³”.

O novo Código de Menores, com sua Política Nacional do Bem-Estar do Menor, além de repressivo era punitivo. A educação não obteve importante enfoque nesta Lei sendo citada apenas para se referir às instituições responsáveis por manter os menores. Benedito (1987: 180 apud Ferreira, 2010, p. 48) afirma que a intenção do Poder Judiciário em relação às leis menoristas é lhes garantir o cumprimento dos seus direitos naturais. Todavia, o autoritarismo deste período não respeitava os direitos individuais dos cidadãos e, tampouco garantiu os direitos mínimos aos menores internados. Enquanto no restante do mundo era repensado o tratamento que fora concedido às crianças, jovens e adultos, durante a Segunda Guerra Mundial, pelas atrocidades

³ Doutrina na qual as pessoas menores de dezoito anos só eram caracterizadas como sujeitos de direitos se estivessem em situações consideradas irregulares (abandono, carência, etc.).

cometidas, o Brasil seguia na contramão da história com suas medidas repressivas, condenando crianças e adolescentes, culpadas por seus crimes ou por seu abandono e pobreza.

Entre 1927 e 1979 vigorou no Brasil o Código de Mello Mattos, mesmo tendo sido ratificada a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 20 de novembro de 1959. Esta Declaração provocou quebra nos paradigmas sobre a infância e chamou a atenção de diversos estudiosos para o tratamento dado às crianças, durante o período de guerra, e às causas infantis. A contramão que o Brasil seguiu em suas leis para a infância fica bem explícita ao analisarmos o sexto princípio da Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959):

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material, salvo circunstâncias excepcionais, a criança da tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e aquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

Apesar deste princípio estabelecido e ratificado pelo Brasil, esta Declaração não passou de “letra morta” e às crianças foram oferecidos reformatórios e casas de correção que tinham uma visão focada na correção através da preparação e colocação no mercado de trabalho sem garantia de desenvolvimento sadio. Além de não proporcionar às crianças e adolescentes um ambiente acolhedor e familiar no qual pudessem se desenvolver com dignidade e afetividade.

Em 1988 foi promulgada a Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Isso porque valoriza o ser humano e sua dignidade, trazendo princípios e valores democráticos e de bem-estar social. Em seu artigo 227 responsabiliza a família, a sociedade e o Estado para garantir às crianças e aos adolescentes direitos fundamentais, promovendo-os a condição fundamental de cidadãos de direitos.

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

Em 20 de novembro de 1989, ratificada por 196 países, é adotada a Convenção sobre os Direitos da Criança. Retomando os textos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), tendo como principal objetivo garantir que as crianças sejam respeitadas como humanas, promove a universalização ao tratamento das crianças, tratando-as com igualdade, respeito e fomentando o direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social. Também lhes foi concedido o acesso à saúde, educação gratuita e a ser tratada com amor e compreensão, não apenas pelos pais, mas por toda a sociedade.

Essa Declaração juntamente com a Constituição de 1988, são fundamentais para a nova Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que promulgou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), substituindo o obsoleto Código de Menores (1979). Diferente das Leis anteriores, o ECA estabelece a doutrina da proteção integral na qual “crianças e adolescentes ganham um novo *“status”*, como sujeitos de direitos e não mais como menores objeto de compaixão e repressão, em situação irregular, abandonados ou delinquentes” (Ferreira, 2010, p. 40) introduzido pelo artigo 227 da Constituição Federal, através de um conjunto de direitos sociais, políticos, naturais e humanos, que deverão ser garantidos a todos os cidadãos brasileiros de 0 a 18 anos. Esta doutrina universaliza os direitos ao não ser prevista a proteção e garantias dos direitos para um grupo isolado de crianças, mas para toda e qualquer criança. Uma das principais características do ECA é a universalização dos direitos que, antes voltados para os menores em “situação irregular”, agora valem para todas as crianças e adolescentes. Como assevera Ferreira (2010, p. 52):

Sua importância se sobressai por universalizar o tratamento dispensado à criança e ao adolescente, não mais estabelecendo discriminação entre a população infanto-juvenil, buscando garantir, com absoluta prioridade, os direitos fundamentais, dentre eles o da educação. Com a sua vigência, rompe-se com os paradigmas que sustentaram as leis anteriores quanto ao controle social da infância.

É importante destacar que o ECA aborda desde os direitos fundamentais, como a saúde e a vida, até a responsabilidade penal e administrativas dos professores e diretores de escolas, como mostra o trecho abaixo:

Art. 11. § 3º Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário (Brasil, 1990, ECA, incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

Acompanhamos a criação de diversas políticas voltadas ao público infanto-juvenil, que visam reforçar a garantia dos direitos, principalmente através da educação básica gratuita, acesso à saúde, direito à convivência familiar, entre outros. Todavia, o desconhecimento destes direitos gera equívocos e reações adversas, pois novamente voltamos ao entendimento da população e sua visão em relação à criança e à infância. Se a criança é um ser pensante, embora em condição peculiar de desenvolvimento, como podemos subjugar-las e não permitirmos sua participação social? Para que haja pleno entendimento de tudo que o ECA envolve é imprescindível que esta história seja conhecida por todos e, principalmente por educadores e professores que atuam nas escolas cuja principal função é preparar o cidadão para atuar no mercado de trabalho e para a convivência em sociedade como lhes é assegurado na Constituição Federal (1988), Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Aqui, a universalização da Educação, estabelecida como direito de todo cidadão, sem exceções, chama a responsabilidade da família e da sociedade para esta causa. O artigo 206 complementa com a garantia de gratuidade do ensino e prevê a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988). Esta mudança de concepção acerca da cidadania infantil foi de grande relevância para a promulgação do ECA na qual crianças e adolescentes de todo o país conquistam o status de cidadãos de direitos através desta Lei que, segundo Ferreira (p. 108, 2010):

Trata-se de um paradigma que supera o “binômio compaixão-repressão”, passando a considerar a criança e o adolescente como seres humanos (vale frisar, e não como objetos). Este novo olhar legislativo abrange todo o universo de crianças e adolescentes e não mais determinada parcela devidamente identificada como os destinatários da lei, ou seja, os excluídos, abandonados, marginalizados ou em situação irregular, como eram designados.

A promulgação do ECA trouxe grandes mudanças para as novas leis que foram surgindo e que atingiam diretamente o público infanto-juvenil. Como exemplo, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que, universaliza o direito e o acesso à Educação; Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – PCNs, (1997), onde são sugeridos temas transversais que, diferente dos períodos anteriores, estimulam o trabalho com temáticas que permitem a formação do cidadão crítico, o qual compreende quão fundamental é manter-se ativo para a construção do bem-estar individual e

coletivo, através da incorporação dos conteúdos cotidianos do estudo da “Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual”⁴; e, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNEB, (2013) que trazem como objetivos a formação crítica dos cidadãos, ao passo que propõe uma educação de qualidade, pautada na pluralidade e respeito aos direitos. Ambos os documentos prezam pela tolerância diante da diversidade. Uma vez dentro de uma instituição escolar, todas as crianças e adolescentes devem ter o conhecimento de seus direitos e deveres, para que assim possam exercer sua cidadania.

Na LDBEN/1996, em seu Art. 26 vemos que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Deste modo, vemos em toda a Educação Básica ser exigido o trabalho com temas transversais que incluem o conhecimento acerca dos Direitos Humanos e do ECA como assevera o 9º parágrafo deste artigo:

Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014) (Brasil, 1996, LDB).

Logo, a escola torna-se responsável por fazer com que crianças e adolescentes tomem conhecimentos dos seus direitos e deveres através de aulas e atitudes que devem ser tomadas no interior e fora das instituições para auxiliar na formação de cidadãos conscientes. Assim, as práticas educativas devem favorecer o acesso às informações constantes no ECA no cotidiano escolar para que crianças e adolescentes compreendam o que é ser cidadão e exerçam sua cidadania. Portanto, o exercício da cidadania é a participação consciente de todos os cidadãos nas decisões que possuem implicações coletivas na sociedade. Desta forma, professores possuem grande importância neste

⁴ Brasil, 1997, PCN, p. 15.

processo de libertação exigido pela cidadania pois, ao passo que ensinam, praticam, aprendem e comungam este mesmo conhecimento com seus educandos. Como assevera Freire (2015, p. 25-26):

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (...). Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.

Ter professores/educadores que compreendam a importância de ser cidadão é imprescindível para a escola e o processo de ensino/aprendizagem. Conhecer a Constituição e os documentos voltados para o trabalho com crianças é o primeiro passo que deve ser dado por todo aquele que assume a responsabilidade de ensinar. Para tanto, é necessário que, em face da discussão sobre cidadania, conceituemos o termo, para que melhor se compreenda o quão importante é a formação cidadã das crianças e adolescentes na escola.

(...) «cidadão» será a pessoa em plena posse dos seus direitos civis e políticos para com um estado livre e sujeita a todas as obrigações inerentes a essa condição. Assim, podemos desde já inferir que ser cidadão implica o exercício de direitos e deveres e, mais do que isso, uma negociação entre direitos e deveres de modo a que sempre prevaleça o bem comum. Ser cidadão pressupõe identidade e pertença mas, também, o sentido solidário de participação numa causa («casa») comum (Vasconcelos, 2007).

Isto posto, promover a cidadania junto a crianças e adolescentes é garantir a participação e o desenvolvimento saudável destes cidadãos a fim de tornar a nossa sociedade um lugar mais justo, com menos desigualdades.

1.2 Metodologia e Procedimentos de Pesquisa

Entrevistamos um grupo de vinte e quatro pessoas, divididas entre vinte crianças, doze meninas e oito meninos, e quatro professores⁵, três mulheres e um homem. As vinte crianças estudam entre o primeiro e quinto ano nos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas no município de Queimadas, PB. Tanto a indicação das crianças quanto a indicação dos professores foram feitas pelas direções das escolas. No total, das quatro escolas envolvidas, duas estão localizadas na zona urbana e duas na zona rural, um/uma professor/professora e cinco crianças de

⁵ Chamaremos de “professores” por se tratar de pessoas de ambos o sexo.

cada escola. As entrevistas aconteceram entre cinco de novembro de 2018 e nove de novembro do mesmo ano nos turnos da manhã e da tarde. Gravamos as entrevistas e, posteriormente, as transcrevemos. Os dados foram analisados com base na estatística simples e análise de conteúdo de Bardin (2016). A fim de preservarmos a identidade das crianças e professores participantes desta pesquisa utilizamos códigos⁶.

Quanto à estrutura das escolas, uma delas, localizada na zona rural, foi construída recentemente e apresentava um espaço amplo, com salas espaçosas e atrativas, refeitório e biblioteca com muitos jogos pedagógicos e livros. Enquanto outra escola, também da zona rural, estava em processo de reforma, mas mesmo assim, as aulas aconteciam normalmente. Esta também apresentava amplo espaço e, apesar das obras, parecia não haver interferência no espaço destinado ao lazer das crianças. No entanto, apesar das diversas janelas, as salas observadas eram escuras e pouco atrativas. Nas paredes não havia atividades das crianças ou qualquer outro material. Como estava em reforma não tivemos acesso aos outros espaços da instituição. Em contrapartida, as duas escolas da zona urbana eram pequenas, com salas apertadas e escuras. Uma tinha sala de atendimento especializado para crianças com deficiência (sala equipada com computadores, jogos e diversos materiais), mas ambas não possuíam espaço para o lazer das crianças pois não tinham pátio e seus corredores eram estreitos. Durante o lanche em uma das instituições mesas e cadeiras de plástico eram montadas em um pequeno espaço em frente a cozinha para que as crianças pudessem lanchar. Na outra, as crianças passeavam com seus lanches dividindo o espaço com carteiras antigas que estavam acumuladas nos corredores. Um fato interessante é que todas as escolas estavam com seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) em processo de construção ou reformulação.

2. Resultados e Discussões

Questionamos os professores se o ECA está contemplado no currículo escolar e nos foram dadas as seguintes respostas:

(...) No meu caso, eu pego os eixos que é program... que vem da secretaria e assim tenta incluir, mostrando ao aluno que dentro daquele eixo ali a gente vai trabalhar

⁶ A primeira letra corresponde “A” para as crianças e “P” para professores; o segundo número corresponde a uma numeração de ordem das crianças (ex: A1) e a última letra e último número (ex: E1) correspondem a identificação da escola. Temos assim, A1E1 (primeira criança da primeira escola) e PE1 (professor (a) da primeira escola).

quais são os direitos que ele tem, né? Então assim, a última temática agora é trabalhar os direitos como um todo, direito de cidadania então a gente tá tentando trazer novamente o foco pro ECA, mas não só o ECA, mas também trazer as outras leis para que o aluno possa se apropriar desse ponto, desse conhecimento e possa mostrar as outras pessoas que eles não são dotados apenas só de direitos, mas também de deveres porque não é dizer que o adolescente, que a criança e o adolescente é amparado por uma lei. Mas ela só não dá o direito a ele, mas também vai ter que dizer a ele que tem direitos e isso é dever de todo professor e de todos os adultos mostrar a criança e adolescente que ele também é dotado de deveres (PE4).

É de suma importância que se compreenda como a consciência sobre o currículo escolar é capaz de promover melhorias nas atividades escolares. Porém, não basta conhecer o currículo, é necessário participar ativamente dessa construção, para que se planeje os objetivos almejados e, conseqüentemente, sejam criadas estratégias para alcançar tais objetivos e, principalmente, é necessário que se reconheça o caráter libertador de um currículo, pensado na formação de cidadãos críticos capazes de atuar no mercado de trabalho, conscientes de seu papel na luta por uma sociedade mais justa.

O currículo é um local onde, ativamente, se produzem e se criam significados sociais. Esses significados, entretanto, não são simplesmente significados que se situam no nível da consciência pessoal ou individual. Eles estão estreitamente ligados às relações de poder e desigualdade (Silva, 2005, p. 55-56).

Portanto, três professores (PE1, PE2 e PE3), 75%, responderam positivamente afirmando que o ECA está incluído no currículo escolar e dissertaram sobre como este trabalho é realizado. PE4 não afirmou nem negou. Apenas esclareceu, que como o que será trabalhado vem pronto da secretaria de educação, fica a critério de cada professor a forma que aquela temática será abordada. Essa afirmação de PE4 ganha legitimidade ao não encontrarmos, durante nossa pesquisa, os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, pois os mesmos estavam em processo de construção. Este documento foi encontrado somente em uma escola, mas nos foi relatado que estava desatualizado, era um documento de 2013 e, também, estava em processo de reformulação. A situação exposta por PE4 é descrita pelos demais professores participantes pois todos falam de sua ação em sala de aula, mas em nenhum momento incluem o contexto escolar no trabalho com o ECA. A importância do Projeto Político Pedagógico para o trabalho executado na escola é inegável. Uma vez que, segundo Veiga (2012, p. 57):

(...) o projeto da escola é ação consciente e organizada porque é planejada tendo em vista o futuro. Projetar é lançar-se para o futuro. O futuro não está dado, não é algo pronto. É preciso entender que o projeto é caracterizado como uma ação consciente e organizada (...).

Uma escola cujo currículo apresente em seus objetivos trabalhar para garantir a formação de cidadãos não pode prescindir de um documento que lhe garanta o diálogo e funcionar como unidade na qual todos conheçam seus objetivos e em sua diversidade de metodologias consigam atingir tais objetivos que devem ser comuns a todos os envolvidos. Todavia, não podemos esquecer, que neste diálogo, o professor, com toda sua capacitação, é a liderança intelectual que guiará a criança, mas ele também precisa mudar a concepção que tem a respeito de sua função e abandonar o caráter técnico de sua profissão e se posicionar como um educador. Destarte, poderá compreender “a educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação” (Freire, 2015, p.98). Estudar o ECA na escola é libertar crianças e adolescentes das correntes invisíveis que os dominam, ao mesmo tempo em que os tornam críticos da realidade como fica explícito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado (Brasil, 1996, LDB, Art. 32, §5º incluído pela Lei nº 11.525/2007).

Com a obrigatoriedade de trabalhar o ECA nas escolas, espera-se que as crianças recebam uma formação integral, para que compreendam a importância de sua participação frente às responsabilidades, não apenas que receberão em sua vida adulta, mas também enquanto crianças e adolescentes que fazem parte de uma comunidade.

A segunda questão deste questionário indagava diretamente sobre quais são os direitos das crianças. Na sequência contamos uma situação fictícia em que estes direitos eram desrespeitados. Utilizamos esta segunda estratégia para que, de maneira indireta, as crianças nos confirmassem seus conhecimentos acerca dos direitos e, ao mesmo tempo, reconhecessem suas violações. Obtivemos as seguintes respostas:

Ter uma casa, uma família, se alimentar, ter saúde (...). (A2E1);

Sim. Brincar, estudar (...). (A3E1);

É que pode brincar, que pode... é... que pode estudar, os pais não podem brigar com elas tanto assim nem bater. (...). (A2E2);

(...) criança tem direito a estudar, a alimentação, a tudo. (A3E2);
De brincar e de ser feliz. (...). (A4E2);
(...) a criança não pode trabalhar. Ela tem direito a ter saúde, a ir para a escola.
(A5E2);

Constatamos que os direitos mais conhecidos por este grupo de crianças foram: brincar, citado nove vezes; educação, citado nove vezes; alimentação, citado seis vezes; moradia, citado quatro vezes; proteção, citado quatro vezes; família, citado duas vezes; afeto, citado duas vezes e ser feliz, citado uma vez. Percebemos que, apesar da grande maioria reconhecer seus direitos e o desrespeito a estes, ainda existem crianças que não conseguem discernir situações que ferem tais direitos por desconhecê-los. Sendo assim, inferimos o quão importante é o trabalho realizado pela escola nesse sentido.

Quanto aos professores, questionamos quais os direitos/artigos do ECA eram mais trabalhados em sala de aula, para que pudéssemos fazer um comparativo entre o que foi aprendido pelas crianças e uma amostra de parte do que foi ensinado pelos professores. Assim, obtivemos as seguintes respostas:

Com relação à evasão escolar é o foco mais que a gente... porque assim existe ainda uma questão de os pais levar a criança para escola quando tem algum interesse, né? Mas quando é da aprendizagem eles botam muita dificuldade. Então assim, um ponto que a gente mais foca é a questão da frequência escolar. No momento não tenho muito... assim, a participação da criança, né? Na escola aí assim no todo, né? Com relação à alimentação, ao livro didático, ao aprendizado de uma forma de incluir, não é? (...) Então assim, é um ponto que a gente mais foca com relação a isso o incluir na escola e também em relação aos pais, também eu acho assim, dos pontos, né? Do artigo é isso. É o direito do pai também na escola. A gente também, como professor, como a gente tá na sala de aula a gente deve ouvir também porque por trás antes da gente fazer a crítica que a gente tem que saber o porquê. O porquê de chegar atrasado, o porquê de não ter vindo, é um direito que eles têm também né? A gente pode também... a gente tem que fazer um viés para poder punir a gente precisa também tem que dar o direito dele se defender (PE3);

(...) o artigo que fala justamente da frequência escolar. (...) Essas questões extrapolam os muros da sala de aula que eu já levei até para secretaria da própria escola mostrando isso (...). Então, o artigo que mais ultimamente eu venho batendo na tecla com os meninos e com a própria escola é justamente o que fala lá da infrequência do aluno (PE4).

Compreendemos, com base nas falas dos professores, que eles divagam em suas repostas e não explicitam quais os artigos trabalhados. Observamos na fala de PE3 uma preocupação com o respeito aos direitos das crianças com deficiência que, além do fato de ser criança, carregam um

estigma de incapacidade, uma vez que estão à margem do que é dito “normal”. O atendimento especializado para crianças com deficiência está previsto no ECA em seu artigo 53, Inciso III que estabelece “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No mais, listamos os direitos mais citados pelos professores: respeito, citado duas vezes; educação, citado duas vezes e alimentação, citado uma vez. Tais direitos são tidos como fundamentais, assim como lhes é assegurado no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e também no artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990:

O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I** - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II** - opinião e expressão;
- III** - crença e culto religioso;
- IV** - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V** - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI** - participar da vida política, na forma da lei;
- VII** - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Comparando os direitos citados pelas crianças e os citados pelos professores percebemos que, em primeiro lugar, com nove citações cada, aparece o direito à educação e o de brincar, que em parte coincide com as respostas dos dois professores (PE3 e PE4) que correspondem a 50% e, que ao narrarem questões de frequência escolar, compreendemos como o reconhecimento do direito à educação. O reconhecimento destes direitos, em especial, corresponde a uma vitória do ECA no decorrer dos últimos anos pois, se por um lado as crianças reconhecem tais direitos, por outro rechaçam o trabalho infantil. No entanto, a preocupação com a frequência escolar também revela que ainda existem atitudes que precisam ser tomadas. PE4 relata que tem grande preocupação com a frequência de seus alunos e que sua preocupação já foi levada para os demais membros da escola. O ECA traz em seu artigo 56 que:

Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I** - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II** - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III** - elevados níveis de repetência.

Os Incisos II e III deixam evidente que deve haver um trabalho feito pela gestão da escola e a equipe de técnicos, como assistente social, supervisor escolar, etc., que diminua ou iniba esse excessivo número de faltas, a fim de evitar a evasão escolar e consequentes repetências. Por outro lado, o reconhecimento do direito à educação, partindo das crianças, mostra que os discursos proferidos pelos adultos e pelo meio social, no qual estão inseridos nada tem a ver com o Brasil da década de 1930 onde o trabalho era permitido para crianças a partir dos 12 anos de idade.

Destarte, podemos observar como a visão sobre a criança foi alterada com o passar do tempo e a maioria das crianças entrevistadas conseguem identificar seus direitos fundamentais, para que consigam ter, em tese, uma vida digna e saudável.

Ainda, segundo as respostas dos outros dois professores (PE1 e PE2) que, também corresponde a 50%, aparece em paralelo ao direito à educação e o direito ao respeito. No entanto, as falas parecem indicar, que este respeito é compreendido como se fosse apenas para as crianças e entre as próprias crianças. No entanto, o Art. 17 do ECA – Lei 8.069/90 afirma que “O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais”. O respeito entre as crianças e para as crianças deve ser trabalhado de maneira ampla, para que compreendam que o respeito dentro do ambiente escolar não é unilateral e envolve toda a comunidade escolar devendo ser praticado entre todos os envolvidos neste processo educativo.

Questionados se conheciam o ECA, as crianças deram as seguintes respostas:

Já! Ele defende as crianças e os adolescentes (A2E3);
Não. Disso eu nunca ouvi falar (A3E4);
Não. Eu vim saber disso depois que eu estou estudando aqui (A4E4);
Já. Que fala sobre os adolescentes, do estatuto dos adolescentes e das crianças (A5E4).

Uma quantidade expressiva de dezessete crianças (85%) afirmaram desconhecer o ECA, enquanto apenas três crianças (A1E1, A2A3 e A3A4) (15%) afirmaram conhecer. Vemos desenhado um cenário preocupante. Ainda mais se tratando deste período em que o ódio é instigado à medida que temos os nossos direitos questionados. Permanece imprescindível o trabalho de cidadania realizado com crianças uma vez que não é de hoje que as crianças são vistas como esperança para uma grande mudança social, pois é através delas que chegamos até as famílias. Porém, para que a

esperança de uma sociedade mais justa seja alcançada não nos basta escolarizar as crianças, mas educá-las numa perspectiva crítica, a fim de lhes proporcionar dignidade humana, possibilidade para a erradicação da desigualdade social e garantir-lhes o exercício da cidadania, como assevera Ferreira (2010, p. 35), “A Constituição deixa claro que o objetivo dos direitos sociais, ou seja, da educação, é o bem-estar e a justiça social, a fim de assegurar a todos existência digna, com a diminuição das desigualdades, possibilitando o desenvolvimento pessoal e social”. Essa esperança em um futuro melhor projetado na criança corrobora com as ideias dos higienistas do século XIX. Porém, sua visão superficial não permitia às crianças a garantia de cidadania, que atualmente é prevista em nossa Constituição Federal de 1988. A criança cidadã não só conhece seus direitos como participa das decisões previstas em lei do grupo de que fazem parte. Também questionamos os professores se conheciam o ECA e obtivemos as seguintes respostas:

Sim! Não assim de uma forma bem sólida. Eu tenho um norte de várias coisas dos direitos e deveres da criança. (PE3);

Sim. (...) o Estatuto tanto da criança como o do Idoso (...) muitos alunos achavam que só tinham direitos, mas quando eles foram podendo observar os artigos eles puderam perceber que eles tinham direitos, mas também implicava em deveres. E esses deveres e os direitos são garantidos quando eles cumpriam estes deveres. (PE4)

O total de dois professores (50%), não responderam esta questão e dois (50%) afirmaram conhecer. Todavia, demonstraram um pouco de insegurança e confusão ao falarem sobre o ECA. PE3 apesar de conhecer o ECA, afirma que possui noções do que ele trata e, de maneira sucinta, reconhece que nele estão inseridos os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes. Já PE4, afirma conhecer, no entanto, se mostra receoso quanto ao reconhecimento desses direitos por parte das crianças, em detrimento da ordem existente na escola. Afirma, ainda que o trabalho de reconhecimento desses direitos e deveres foi apresentado às crianças através de uma apresentação teatral, mas em sua fala também afirma que os direitos só lhes são garantidos à medida que cumprem seus deveres e isto vai de encontro com a concepção de cidadania que também é atribuída à criança.

Trabalhos executados a partir de metodologias dinâmicas que representem a realidade e proporcionem o exercício da cidadania são muito interessantes e ricos para o processo de aprendizagem. Porém, sem sombra dúvidas, uma riqueza maior pode ser vista e vivida a partir da

convivência cotidiana em sua sala de aula ou em sua escola. Não se pode destituir os direitos na ausência dos deveres, uma vez que, direitos e deveres estão intrinsecamente ligados e constituem o cidadão.

A quarta questão versou sobre o significado de ser cidadão. A cidadania infantil, segundo Sarmiento et al. (2004), “é, em suma, a possibilidade de uma utopia coletivamente construída onde se resgate a intensidade do olhar da infância, para com ele se reconstruir uma visão renovada da sociedade”. As respostas obtidas ao questionarmos as crianças sobre esta temática foram:

Ser cidadão é ter direito à saúde, alimento, a casa, aos direitos (...) (A5E1);
Eu nunca estudei sobre isso não. Ainda não (rsrs) (A2E2);
Ter direitos e deveres (A4E3);
É praticar o bem, cuidar da rua, praticar o bem com outros cidadãos (A5E3).

A partir das respostas das crianças inferimos que dez crianças (50%) afirmaram não saber o significado de ser cidadão. Duas (10%) afirmaram saber, no entanto, não souberam explicar. Seis crianças (30%) se esforçaram para conceituar, uma (5%) não respondeu e apenas uma (5%) relacionou ao fato de ser portador de direitos e deveres. A cidadania é exercida no cotidiano e contexto de cada criança entrevistada, sem que a maioria reconheça que o ser cidadão está intrínseco às suas vivências sociais. O reconhecimento da criança como cidadã levou séculos para ser conquistado e, nos últimos anos vem sendo legitimado, através de Leis que fortalecem a criança como cidadã detentora de direitos e deveres, à medida que esta temática é introduzida, obrigatoriamente nas escolas como é estabelecido pela Lei 11.525/2007, que alterou o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, de 20 de dezembro de 1996, acrescentando o § 5º que obriga o ensino fundamental a incorporar conteúdo que trate dos direitos das crianças e adolescentes com a produção e distribuição de materiais didáticos adequados e tenham como diretrizes o ECA.

Essa falta de conhecimento da criança sobre o que é ser cidadão revela a desconfiança que paira sobre elas e que as acompanha desde muito tempo atrás e ainda hoje podemos ver a inquietação que causa na sociedade todas as vezes que trazemos para o púlpito a discussão sobre os seus direitos. A sombra das leis menoristas que vigoraram de 1927 a 1989 causa este efeito negativo, com sua visão marginalizadora da criança, pois em nossa cultura ainda é vista como um possível problema social e incapazes de exercer sua cidadania.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término da pesquisa conseguimos alcançar os objetivos propostos. Além de analisar as concepções das crianças sobre o que significa ser sujeitos de direitos, também nos aprofundamos ao tentar compreender se essas crianças de fato se enxergam como detentoras de direitos e deveres e suas concepções sobre cidadania. Indo mais além, nos preocupamos em identificar quais os conhecimentos que estas crianças têm sobre o ECA e quais são os artigos mais conhecidos por elas. É importante ouvir/ver as crianças, pois só assim conseguimos perceber qual a leitura de mundo que estas fazem e como elas se posicionam diante do mundo/realidade. Para tanto, também vimos a necessidade de entrevistar professores para que pudéssemos ter a noção de como ocorre o processo.

Concluimos que as crianças, se compreendem como sujeitos de direitos, reconhecem muitos direitos, embora não saibam o que é ser cidadão. Ou seja, tem informações sobre direitos, mas não compreendem bem o que significa isto e quais implicações de se ter ou não direitos. Este fato está diretamente ligado à prática da cidadania que, pelas respostas das crianças, também não é compreendida, uma vez que, apenas uma criança relaciona cidadania ao fato de possuir direitos e deveres.

Entre os professores há um discurso de receio acerca da criança cidadã, que passa a impressão de que o empoderamento infantil não é algo bom para a escola ou sociedade, mas esquecem que a prática cidadã exige que o sujeito reconheça seus direitos e compreenda-os como indissociáveis aos deveres.

Ademais, o estudo aponta para a necessidade de aprofundamento desta temática nas escolas, através de propostas pedagógicas elaboradas no coletivo intencionando a quebra desta barreira através do estudo sistematizado do ECA e a vivência dos direitos e deveres a partir do estudo e reflexão desta lei para que as crianças compreendam a importância do seu cumprimento. Trabalhar com leis que promovem a cidadania é fomentar o amor à liberdade. É, a partir do amor à liberdade que sonhamos e planejamos um mundo melhor, uma sociedade com pessoas mais justas e menos egoístas. Mas, também não podemos esquecer que tão importante quanto este trabalho de sensibilização das crianças, é o trabalho de sensibilização das famílias. Dialogar com as famílias e promover momentos de participação e trocas entre a escola e a família, visto que, na maior parte do tempo são estes os espaços ocupados pelas crianças.

Por fim, é necessário garantir maior autonomia aos professores, no planejamento das ações e práticas educativas. Os dados evidenciaram uma fragilidade neste sentido. Ou seja, a participação dos professores na construção das aulas para estas crianças quase não é considerada visto que os conteúdos trabalhados são lançados em suas salas de maneira vertical pela Secretaria de Educação. Assim, a participação, o direito de escolha, de opinar, de questionar lhes é negado em suas práticas educativas. As escolas não podem aceitar ser o espaço de reprodução de tempos atrás. Devem mostrar que são fruto de um coletivo de profissionais que pensam, criam, gostam e desgostam.

Em linhas gerais, afirmamos, a partir deste estudo, que é preciso que seja repensada por toda a comunidade escolar as concepções de criança, professor, cidadão, cidadania e direitos para que, de modo democrático, seja construída uma prática que atue em consonância com as leis que garantem o direito das crianças e dos adolescentes e, também, apontam para seus deveres, como cidadãos, a fim de atingirmos juntos os objetivos educacionais, sobretudo, no que tange a construção de uma sociedade mais democrática.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Constituição Federal da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília: Senado Federal.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Senado Federal, 1990.
- Ferreira, L. A. M. (2010). *O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia do oprimido*. (59a ed.). rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. p.58.
- Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. 1959. http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm
- Rizzini, I., & Pilotti, F. (2011). *A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. In R. Irene, & F. Pilotti (Orgs.). (3a ed.). São Paulo: Cortez.

Rosemberg, F., & Mariani, C. L. S. (2010). A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões. *Caderno de Pesquisa*, 40(141), 693-728.

Sarmiento, M., Soares, N., Tomás, C. (2004). Participação Social e Cidadania Ativa das Crianças. <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/3842>

Silva, T. T. (2005). Documentos de identidade: Uma introdução às teorias de currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117.

Veiga, I. P. A. (2012). As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola. In I. P. A. Veiga, & M. Fonseca (Org.), *Projeto Político-Pedagógico: novas trilhas para a escola*. Campinas, SP: Papyrus.