

## A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: LIMITES E POSSIBILIDADES

*Gisele Gonçalves*

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada em nível de mestrado que teve como objetivo identificar e analisar as representações de criança como sujeito de direitos na pesquisa educacional brasileira, pautada em uma abordagem sociológica e histórica, que entende a criança como um sujeito humano de pouca idade e a infância como uma construção histórica e cultural, no período de 1987 a 2013<sup>1</sup>.

A história dos direitos das crianças se encontra vinculada à história dos direitos do homem. Sua origem está pautada nos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade que se propagaram com as correntes filosóficas da Revolução Francesa (1789-1799). Assim, compreender as tensões, debates e embates que caracterizam as relações entre modernidade e contemporaneidade é fundamental, pois, como escreveu Cambi (1999), com a modernidade mudam-se os fins e os meios da educação.

Desde sua iniciativa precursora na luta social e política pelos direitos das crianças, Janusz Korczak (1878-1942), considera a infância como os "longos e importantes anos na vida de um homem" (KORCZAK, 1984, p. 45) e sob uma conjuntura profundamente adversa, Korczak (1981) ousou afirmar que a criança tem o direito de ser o que ela é e que o seu indiscutível e primeiro direito é aquele que permite que expresse suas ideias livremente. Pautado no direito ao respeito à criança, seu princípio norteador era de que os adultos não deveriam se sobressair em relação às crianças e sim, sempre levar muito a sério suas opiniões, sugestões e seu ponto de vista.

São muitos os desafios para que os direitos das crianças, no âmbito internacional e nacional, proclamados, respectivamente, pela: Declaração de Genebra (1924), Declaração dos Direitos da Criança (1959), Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), Constituição Federal Brasileira (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Lei 11.525 (2007), realmente sejam efetivados, a fim de garantir à criança os seus direitos e sua *prioridade absoluta*. Destes, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), leva à consolidação de uma nova doutrina: a da proteção integral da criança, que foi incorporada, no ano seguinte, pelo Brasil, por meio do *Estatuto da Criança e do Adolescente*

---

<sup>1</sup> Este período foi delimitado pelo critério dos trabalhos disponibilizados pelo banco de Teses e Dissertações da CAPES no momento do levantamento do material. Porém, o descritor criança como sujeito de direitos pode ser visto como uma categoria datada nos documentos mandatários a partir do ano de 1988 com a promulgação da Constituição Federal.

(1990). O reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos é um fato recente na história mundial e local, por isso, ressaltamos a importância histórica dessa luta social e política para compreendermos os entraves que dificultam a sua realização.

De acordo Hammaerberg (1990) os artigos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, estão estruturados em três importantes categorias: provisão, proteção e participação (Três Ps) que merecem destaque:

Direitos relativos à *provisão* – onde são reconhecidos os direitos sociais da criança, relativamente à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura;

Direitos relativos à *proteção* – onde são identificados os direitos da criança a ser protegida contra a discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito; Direitos relativos à *participação* – onde são identificados os direitos civis e políticos, ou seja, aqueles que abarcam o direito da criança ao nome e identidade, o direito à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito (HAMMAERBERG, 1990 apud SOARES, 1997, p.82, grifos no original).

Na atual Constituição Federal Brasileira, há o reconhecimento e a necessidade de proteção à infância, o direito de atendimento em creches e pré-escolas às crianças, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de proteção de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Estes direitos foram ratificados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/1990, o qual considera a *criança como sujeito de direitos*, no artigo 100, parágrafo único:

[...] da condição da criança e do adolescente como sujeito de direitos: crianças e adolescentes são titulares dos direitos previstos nesta e em outras leis, bem como na constituição federal (BRASIL, 1990).

O reconhecimento da criança como sujeito de direitos em uma lei específica se constituiu a partir de muitos anos de luta, de debates e embates pelos movimentos sociais, em fóruns, congressos e discussões para que a criança tivesse seus direitos assegurados pelo Estado. Contudo, a conquista efetiva dos direitos das crianças só se dará em articulação com questões mais amplas, relacionadas às transformações políticas, culturais e econômicas da sociedade, podendo-se afirmar que os direitos das crianças ainda permanecem mais no papel do que na prática. Tal afirmação põe em evidência a luta por uma infância onde as crianças sejam respeitadas em suas múltiplas dimensões, como sujeitos históricos e de direitos. Esta discussão perpassa pela concepção de criança, de infância, de escola e de sociedade, assim como, de ética e de respeito, pois, sem ter consciência desses conceitos, será difícil

compreender a constituição da formação humana, e em particular, as especificidades do desenvolvimento e formação da criança.

Isto posto, buscou-se traçar um panorama, o mais amplo e rigoroso possível, da produção acadêmica existente no campo da pesquisa educacional sobre a temática, mediante as seguintes questões: como a criança como sujeito de direitos vem sendo apresentada/representada na pesquisa educacional? Quais referências teóricas e metodológicas vêm sendo utilizadas pelos pesquisadores? Quais as contribuições dessa produção para a garantia desses direitos na sociedade e especialmente na escola?

Esta pesquisa se orienta pela definição de *monografia de base*, proposta por Saviani (1991, p. 164), “[...] um estudo do tipo indicado que organiza as informações disponíveis sobre determinado assunto, preparando o terreno para futuros estudos mais amplos e aprofundados”. Charlot (2006, p. 17) demonstra a necessidade de pesquisas que busquem um levantamento o mais amplo possível das produções já realizadas sobre uma determinada temática, que possam contribuir para os novos estudos a serem realizados sobre o tema. Portanto, de acordo com Saviani (1991, p. 65), “[...] realizar um levantamento, o mais completo possível, das informações disponíveis, organizá-las segundo critérios lógico-metodológicos adequados e redigir o texto correspondente que permitirá o acesso ágil ao assunto tratado” é o compromisso de um mestrado centrado na concepção de monografia de base.

Este processo se expressou na realização de um amplo e rigoroso levantamento da produção acadêmica, no qual foi eleito o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES como fonte privilegiada para análise. Além deste, outras fontes foram investigadas: Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/ANPEd, Portal de Periódicos CAPES, Programa Nacional do Livro Didáticos, Programa Nacional Biblioteca da Escola e Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa/CNPq.

Para isto, realizaram-se diversos ensaios de buscas nos Bancos de Teses e Dissertações da Capes dados, a partir de diferentes descritores, tais como: direito da criança; direitos das crianças; direitos sociais das crianças; direitos das crianças escola; direitos da criança formação docente; direitos das crianças conteúdo formativo; direitos da criança formação de professores; direitos da criança formação docente universitária.

Todo esse processo de aproximação ao banco resultou em um único descritor para a realização do levantamento junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES: criança como sujeito de direitos.

A busca com esse descritor localizou um total de 274 trabalhos, sendo 271 dissertações e 3 teses, estando distribuídas em diferentes áreas do conhecimento, tais como: Educação, Psicologia, Direito, Tratamento e Prevenção Psicológica, Sociais e Humanidades, Serviço Social, Sociologia, entre outras. É interessante e animador observar que a temática em pauta vem sendo estudada por diversas áreas do conhecimento. A área da Educação se sobressai representando 43% das dissertações e, em segundo lugar, a Psicologia com 19% do total de trabalhos encontrados. Salta à vista, porém, o pouco interesse sobre a temática na área da Sociologia (8%), em um período no qual a chamada Sociologia da Infância impactou sobremaneira a pesquisa educacional.

Finalmente, buscou-se compreender: como se define a “criança como sujeito de direitos” na pesquisa educacional? Quais são as referências teóricas e metodológicas que vêm sendo utilizadas? Qual a realidade das crianças brasileiras? Quais as contribuições desta produção para a pesquisa educacional brasileira?

O ano de 1979 é considerado um marco na pesquisa educacional acerca da criança e da infância brasileira. Mais do que isto, segundo Kramer (1996, p. 15), foi “[...] a definição pela UNESCO de que 1979 seria o Ano Internacional da Criança que forneceu o pretexto para o mergulho no trabalho teórico com o objetivo de compreender a visão de infância presente no senso comum e na pedagogia”, resultando na produção de trabalhos acadêmicos relevantes e que são referências importantes até hoje no campo da Educação.

É importante ressaltar que desde a Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, a criança passa a ser considerada sujeito de direitos. No entanto, o levantamento realizado neste estudo demonstrou que nem a citada Declaração, nem o Ano Internacional da Criança (1979) e nem a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) foram suficientes para impactar a produção acadêmica sobre a criança como sujeito de direitos.

Isto só ocorreu a partir do ano 2000, com a inserção nos programas de pós-graduação do país, na área da Educação, de uma nova literatura denominada Sociologia da Infância e, com mais intensidade, a partir de 2010, como resultado da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos (Lei 11.274/2006) que afetou sobremaneira a estrutura e as finalidades da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

## AS REPRESENTAÇÕES DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NA PESQUISA EDUCACIONAL BRASILEIRA

A longa e dura luta, social e política, pelos direitos das crianças e a produção acadêmica sobre a criança como sujeito de direitos, revelam que é necessário avançar na compreensão do entendimento de criança e de infância na atualidade para a legitimação da criança como sujeito de direitos. “[...] O tema da infância tem estado presente no Brasil há pelo menos duas décadas, não só nas discussões teóricas que orientam a pesquisa acadêmica, mas também nas políticas públicas e nas lutas dos movimentos sociais” (BAZÍLIO; KRAMER, 2003, p.13).

Desde os marcos legais que legitimam a criança como sujeito de direitos, há uma ampliação da produção acadêmica sobre a temática no âmbito de diversas áreas e também da veiculação de outros materiais, especialmente por meio de livros infantis, didáticos e materiais multimídias. Esse aumento significativo da produção sobre a temática contribui para o reconhecimento social do estatuto de sujeito de direitos.

Porém, o que foi possível verificar é que há uma naturalização dessa ideia nos discursos acadêmicos nas últimas décadas. Tal discurso parece ter virado um *slogan* das políticas públicas, da produção científica e de debates acadêmicos, pois ele é reproduzido continuamente e crescentemente, sem reflexão e debate mais aprofundado, tendo em vista que localizamos 97 dissertações com o descritor *criança como sujeito de direitos* no Banco da CAPES na área da Educação e somente 7 tomam a criança como sujeito de direitos como objeto de análise.

Para Soares (2003, p. 01), o paradigma que busca entender a criança como sujeito de direitos “[...] apesar de estar muitas vezes presente nos discursos que desenvolvemos acerca da infância, nas mais variadas áreas do saber, continua, também insistentemente, a apresentar-se como um discurso decorativo e quimérico”.

A recorrente abordagem do tema sobre a criança como sujeito de direitos, não emerge descontextualizada, mas ligada a conjuntura social, política e histórica. Reconhecemos que a legitimação da criança como sujeito de direitos é precursora de um importante aprofundamento sobre o sentido e significado dessa definição que, por mais superficial e retórica que sua veiculação aparente ser, foi fundamental para iniciar a discussão sobre a criança como sujeito de direitos na pesquisa acadêmica educacional.

Isso evidencia que os direitos das crianças são também utilizados como um artifício político para dar credibilidade e visibilidade às políticas públicas voltadas à infância, ficando este direito, muitas vezes, somente no plano das ideias e do discurso, parecendo ser agradável e correto discursar sobre os direitos da criança como algo que agrada muitas pessoas, sem efetivar-se na realidade social.

Do ponto de vista jurídico, se entende como sujeito de direito, a pessoa ou grupo que tem a capacidade plena susceptível de direitos e obrigações (CANDAU et al., 2013), ou seja, aqueles que podem exercer todos os atos da vida civil. Isso significa que juridicamente se atribui a faculdade de adquirir e exercer direitos e também de assumir e cumprir deveres. Então é possível perguntar: mas isso cabe também às crianças?

Fülgraff (2001, p. 05) indica que “há um antagonismo entre direitos e deveres” das crianças, indo ao encontro do apontado por Rossi (2007, p. 49) referente a atribuição da ordem jurídica, pois, “o sujeito de direito é a quem a ordem jurídica atribui direitos e impõe obrigações. Desta forma, é aquele que participa da relação jurídica, sendo titular de direitos e deveres, enfim, aquele que tem capacidade para tal”.

Legalmente tais deveres atribuídos oralmente às crianças não estão escritos em nenhum documento, mas são colocados de diferentes maneiras, especialmente nos livros infantis, como por exemplo: escola é lugar de estudar; respeitar seus professores; escutar e compreender os outros; respeitar a família; cumprir as normas de higiene: tomar banho, escovar os dentes, dormir cedo; cumprir as normas de organização e colaboração: guardar os brinquedos, arrumar o quarto, entre outras. Isso demonstra que há uma compreensão deturpada entre direitos e deveres que parecem mais estar associados a atribuições educativas e a processos formativos das crianças.

Todos nós somos sujeitos de direitos pela garantia da lei e os adultos, também têm deveres perante essa mesma lei, essa questão sobre os “direitos e deveres” das crianças perpassa pela compreensão e diferenciação da condição social da criança. O que se percebe é que os direitos estão fortemente associados à questão dos deveres, tanto na produção acadêmica, como nos livros infantis e na realidade escolar. Logo, essas questões são muito frequentes não só na escola, mas em todos os âmbitos sociais quando se procura discutir os direitos das crianças: “criança só tem direitos, não tem deveres?”<sup>2</sup>

Isto pode estar relacionado à precária concepção de infância e criança subjacente às práticas e relações estabelecidas no interior da escola, como também à rígida

---

<sup>2</sup>Questionamento recolhido por Pimentel (2014) ao identificar que o conteúdo do “direito à infância” na escola, especialmente dos direitos das crianças nem sempre são bem aceitos pelos professores. A questão dos “deveres” é mais recorrente contrapondo-se a dos direitos.

estrutura de poder presente nestes espaços educativos/formativos. Um exemplo recorrente desta rejeição está na pergunta: criança só tem direitos, não tem deveres? Certamente, tal questão merece uma resposta, e esta parece ainda estar em estudo e análise no campo da pesquisa. Porém, temos respondido provisoriamente, pautadas, especialmente, na Teoria Histórico-Cultural, que explica sobre a constituição do ser criança e dos complexos processos que este desenvolvimento humano exige. Sinteticamente, criança não pode ter responsabilidades, pois os elementos para tal estão em constituição. Portanto, criança não tem deveres, e seus direitos ainda estão por serem conquistados na realidade (PIMENTEL, 2014, p. 86).

O dever é dos adultos responsáveis pelas crianças, conforme apontado no Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 18: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor” (BRASIL, 1990).

É interessante observar que a obrigatoriedade em lei do conteúdo que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes (Lei 11.525/ 2007) foi instituída pós ampliação do ensino fundamental para nove anos (Lei 11.274/ 2006), redimensionando tanto os tempos dos anos iniciais do ensino fundamental quanto os da educação Infantil. Com esse redimensionamento, a infância passou a ser considerada, ao menos nos documentos oficiais, a partir da inclusão da criança de seis anos na escola. O documento intitulado *Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* é um exemplo desse movimento. Este documento foi oferecido às escolas no intuito de subsidiar o debate sobre a temática apresentada, sendo composto entre outros, pelos seguintes capítulos: *A infância e sua singularidade; A infância na escola e na vida: uma relação fundamental; O brincar como um modo de ser e estar no mundo; As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola*.

A concepção de criança e de infância dos adultos condiciona o lugar que a criança ocupa nas relações sociais de que participa (MELLO, 2007). Portanto, a concepção de infância como condição social de ser criança, e não como sinônimo de criança, é elemento-chave para a compreensão e análise do fenômeno em pauta. Nesse sentido, o reconhecimento da criança como sujeito de direitos gera mudanças nas concepções de criança e de infância e vêm promovendo novas formas de relacionamento com as crianças e estas com o seu redor.

Há um crescimento da produção acadêmica sobre a infância que vêm contribuindo de sobremaneira para a construção do campo Educação e Infância e para uma mudança significativa no lugar que a criança ocupa hoje na pesquisa educacional, que “da condição de sujeito ‘silenciado’ é alçada à ‘testemunha’ da história” (QUINTEIRO; SPINELLI, 2013, p. 03), tendo como resultado uma maior visibilidade da infância na produção da área. Além

disso, os estudos e as pesquisas sobre a infância, a partir do *olhar* e da *fala* da criança, ainda se constituem um desafio para a pesquisa brasileira, “justamente porque conhecer essa *pequena humanidade silenciada*, exige rigor, cuidado metodológico e estudo teórico” (SPINELLI, 2012, p. 77, grifos no original).

A partir desse entendimento, identifica-se que o mais recorrente referencial teórico e metodológico utilizado nas pesquisas levantadas sobre criança como sujeito de direitos é o da Sociologia da Infância, especialmente nas pesquisas que buscam *ouvir a criança* em diferentes contextos educativos: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e abrigos para crianças. Trata-se de um novo paradigma e perspectiva investigativa, na qual as crianças passam a ser compreendidas como atores sociais, aprendizes e produtoras de cultura. Percebe-se, também, a intenção dos pesquisadores em confrontar o conjunto de direitos das crianças (documentos mandatários) com a realidade vivida nos diferentes contextos educativos.

Ressalta-se que os direitos das crianças estão longe de se efetivarem na realidade, a partir de questões como: o reconhecimento da criança como sujeito de direitos está continuamente tensionado por seus praticantes (professores e adultos das instituições); há um nó conceitual referente à essa concepção correspondente à negação ao direito de participação política; a presença da concepção de criança como um *vir a ser* e, em função disto, a vigência da legislação com preponderância para proteção desse “incapaz”. Além disso, os pesquisadores apontam que a existência de precárias condições de trabalho nas instituições averiguadas, carecendo de investimento público efetivo e de políticas públicas articuladas.

Segundo Cardoso (2004, p. 112), o capitalismo foi amparado em uma ideologia igualitária para produzir uma sociedade desigual, proclamando a extensão universal da cidadania e da democracia burguesa. Os direitos se tornam, assim, uma condição para a existência da sociedade capitalista:

A história concreta do capitalismo, no entanto, já mostrou os limites dos ideais e valores maiores proclamados pela burguesia em ascensão[...]. Há uma evidente contradição entre uma concepção da educação voltada para o desenvolvimento de talentos, para o exercício da cidadania e para uma sociedade democrática (CARDOSO, 2004, p. 112-114).

Afinal, qual o sentido, possibilidades e limites de educar para cidadania e formar o cidadão numa sociedade profundamente desigual como a brasileira? Essa contradição fica ainda mais notória ao observarmos que a concepção de educar para a cidadania está pautada



em legislações que parecem amparar ainda mais essa compreensão. Como podemos perceber na LDB de 1996, que no artigo 2º, determina:

A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, **seu preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, sem grifos no original).

Igualmente o Estatuto da Criança e do Adolescente, na mesma perspectiva de “formar para a cidadania”, pontua os direitos fundamentais quando estabelece:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, **preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho**, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990, sem grifos no original).

Segundo Cardoso (2006), não conhecemos no Brasil uma democracia efetiva. A política nacional oscila entre o que chama de “ditadura aberta e autocracia burguesa”, uma vez que grande parte da população é, na verdade, excluída da cidadania, e os direitos são garantidos somente para uma minoria privilegiada. A conquista da cidadania necessita ainda ser assegurada. Para tanto, garantir o direito a igualdade de condições para o acesso e permanência à escola pública, gratuita e de qualidade é um conjunto de objetivos elementares para que todos exercitem a cidadania, pois “uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (ADORNO, 1995, p. 141-142).

Um dos aspectos a considerar é a questão do direito à educação, especialmente no âmbito da educação infantil. O artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta o acesso à educação infantil como um direito da criança, sendo esta a primeira etapa da educação básica e que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

A discussão do direito à educação básica vem se estendendo desde o final do século passado, seja pelo acesso ao ensino fundamental e, mais recentemente, à educação infantil, afirmando que acesso e permanência na escola são direitos de todas as crianças, sobretudo, quando pensamos que esses espaços são, ou deveriam ser, lugares privilegiados da infância em nossos tempos.

Diante dessa segmentação, cabe observar o fato de existir pelo menos duas definições de criança no âmbito legal: para a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, a definição de criança é aquela até 18 anos de idade e, para o Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda que este seja um dos compromissos assumidos pela Convenção, no seu artigo 1º, criança é a pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente é aquela entre 12 e 18 anos, o que nos leva a questionar: quais as razões e consequências dessas definições?

Segundo Kuhlmann Jr. (1998, p.16), a infância, “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”. No entanto, muitos estudiosos e pesquisadores buscam compreender como as distintas concepções de infância e de criança foram tratadas ao longo da história, sendo perceptível que a infância se constitui em uma construção histórica e social, marcada pelas contradições próprias de determinadas sociedades<sup>3</sup>.

A história da infância e a história da criança não expressam o mesmo significado. Ambas são distintas, entendidas e explicadas em diferentes tempos históricos e contextos culturais. A palavra infância vincula-se à condição social, já a palavra criança é referenciada ao sujeito:

Se a *criança* é definida como um dever ser, ‘inventado’ no decorrer da história, como surpreendê-la senão à contraluz das representações e práticas que a promovem? Assim, se a história da criança não é passível de narrada na primeira pessoa, se a criança não é nunca biógrafa de si própria, na medida em que não toma posse da sua história e não aparece como talvez a forma mais direta de perceber a criança, individualmente ou em grupo, seja precisamente tentar captá-la com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é *ser criança* (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p.16, grifo no original).

De acordo com Mello, a “[..] infância é o tempo em que criança deve se introduzir na riqueza da cultura humana histórica e socialmente criada, reproduzindo para si qualidades especificamente humanas” (2007, p. 90). As crianças se desenvolvem e interagem com a realidade social, portanto, é preciso repensar as formas de ver, interpretar e compreender essa história da infância, a partir do profundo respeito por estes sujeitos de pouca idade. Nessa perspectiva, é possível pensar que não são as crianças as verdadeiras autoras de suas histórias e de seus direitos, mas, são os adultos os responsáveis em escrever, investigar e defendê-los. Consequentemente, não há uma história da criança, mas uma história a respeito da criança:

---

<sup>3</sup>Ver Ariès (1973), Kuhlmann Jr; Fernandes (2004), Rizzini; Pilotti (2009).

interpretada, compreendida e escrita pelos adultos, ou seja, a infância pode ser compreendida como uma representação que os adultos fazem dela. Segundo Quinteiro (2002, p. 22):

[...] os saberes constituídos sobre a infância que estão ao nosso alcance até o momento nos permitem conhecer mais sobre as condições sociais das crianças brasileiras, sobre sua história e sua condição de criança sem infância e pouco sobre a infância como construção cultural, sobre seus próprios saberes, suas possibilidades de criar e recriar a realidade social na qual se encontram inseridas. Afinal, o que sabemos sobre as culturas infantis? O que conhecemos sobre os modos de vida das crianças indígenas, negras, brancas? O que sabemos sobre as crianças que frequentam a escola pública? Como aprendem? O que aprendem? O que sentem? O que pensam?

Considerar a criança como sujeito de direitos é reconhecê-la enquanto ser humano de pouca idade, um sujeito histórico e cultural que é capaz de participar do seu próprio processo formativo. Urge pensarmos a formação humana como um processo de humanização que supere um entendimento temporal e linear de criança, para considerá-la como um sujeito histórico, cultural e de direitos.

Dentre os resultados obtidos ressalta-se que os direitos das crianças se caracterizam como uma longa e dura luta social e política ainda em curso e necessária em todo o mundo e que tais conquistas representam um avanço. Porém, na realidade, a efetivação de tais direitos ainda carece de um tipo de articulação mais ampla e complexa, relacionada às transformações política, cultural e econômica das diferentes sociedades, especialmente, a brasileira, onde a criança que antes era vista como um sujeito “menor” passa a ser definida *como sujeito de direitos*.

Os conceitos de criança e infância ainda são tratados como sinônimo e, isso pode comprometer de sobremaneira a qualidade do debate em geral e a possível efetivação dos direitos das crianças. Um bom exemplo disso está no crescimento da literatura para crianças, que mesmo intencionados em garantir que os direitos das crianças sejam abordados a partir de diferentes enfoques, relacionados, principalmente, à história de luta para a conquista dos direitos das crianças, legislação e realidade de tais direitos, apresentando boa qualidade técnica, com cores e texturas que atraem o leitor para a discussão sobre o tema, veiculam a ideia de direitos a de "deveres" de forma descontextualizada.

O discurso da criança como sujeito de direitos recorrente na produção acadêmica apresenta-se naturalizado, como um *slogan* das políticas públicas que repercutem na produção científica e nos debates acadêmicos, no sentido de repetir-se continuamente um discurso sem aprofundamento conceitual, como no caso do direito à participação da criança em seu

processo de formação, sendo este, muitas vezes negligenciado, ou seja, as crianças não são consideradas como sujeitos desse processo e suas vozes sequer são ouvidas pelos adultos.

Finalmente, percebe-se que a infância como condição social e jurídica da criança ainda está longe de ser considerada um direito humano fundamental na sociedade brasileira atual. Nesse sentido a formação docente universitária e continuada salta à vista como uma possibilidade de efetivação da criança como sujeito de direitos.

A consideração da criança como sujeito de direitos significa reconhecê-la enquanto ser humano, sujeito histórico e cultural que é capaz de participar do seu próprio processo formativo, pois toda a criança tem o direito de ler o mundo, de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos, de conhecer, aprender e participar do seu próprio processo formativo e de ser respeitada enquanto sujeito de direitos.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 a. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/18069.htm) Acesso em mar. 2016

\_\_\_\_\_. Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990 b. **Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm) Acesso em mar. 2016

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.525, de 25 de setembro de 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**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11525.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11525.htm) Acesso em mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. **Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm) Acesso em mai. 2016

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CARDOSO, Miriam L. Questões sobre educação. In: CURY, C. R. J.; GOULART, C. (Orgs). **Dimensões e horizontes da educação no Brasil: ensaios em homenagem a Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Osmar Fávero**. Niterói: EDUFF, 2004.

CANDAU, Vera; PAULO, Iliana; ANDRADE, Marcelo et al. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CARDOSO, Miriam L. Entrevista Falta política à política. **Revista do instituto Humanitas Unisinos**. 2001, Ano VI, 23.10.2006. Disponível em: [http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=514&sec\\_ao=201](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=514&sec_ao=201) Acesso em mar. 2016.

CHARLOT, Bernard. **A Pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber**. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.31, p.7-18, jan./abr. 2006.

FÜLLGRAF, Jodete Bayer Gomes. **A infância de papel e o papel da infância**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

ONU. **Declaração dos Direitos da Criança**. Adotada pela Assembléia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html> Acesso em: out. 2013.

PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini. **O “direito à infância na escola”**: o estágio docente como campo de pesquisa. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 20, n. esp., p. 137- 162, jul./dez. 2002.

QUINTEIRO, Jucirema; SPINELLI, Carolina Shimomura. **O impacto da sociologia da infância sobre a pesquisa educacional no Brasil: tendências, dilemas e perspectivas**. Santiago, Chile, XXIX ALAS, 2013.

ROSSI, Roberto de. **Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2007.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Dermeval. Concepção de dissertação de mestrado centrado na ideia de monografia de base. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 13, p. 159-168, 2. sem. 1991.

SOARES, Natália Fernandes. Direitos da criança: utopia ou realidade? In: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

\_\_\_\_\_, Natália Fernandes. Os direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação. **Zero-a-Seis**. v. 07, n. 12. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/2100/1780> Acesso em: dez. 2014.

SPINELLI, Carolina S. **As metodologias de pesquisa com criança na escola: o “ouvir” como uma tendência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus Ed., 1981.

KORCKZAN, Janusz. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo, Perspectiva, 1984.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

HAMMARBERG, T. **The UN convention on the rights of the child** – and how to make it work. HumanRightsQuarterly, 1990.

KUHLMANN, Moysés Jr. Infância, história e educação. In: \_\_\_\_\_. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_; M., FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MELLO, Suely. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v.25, n.1, p. 83- 104, jan./jun. 2007.