



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

GISELE GONÇALVES

**A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: UM PANORAMA DA
PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA (1987-2013)**

FLORIANÓPOLIS

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

GISELE GONÇALVES

**A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: UM PANORAMA DA
PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA (1987-2013)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa *Educação e Infância*. Orientadora: Professora Dra. Jucirema Quinteiro.
Co-orientadora: Profa. Dra. Diana Carvalho de Carvalho.

FLORIANÓPOLIS
2015

GISELE GONÇALVES

**A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: UM PANORAMA DA
PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA (1987-2013)**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Linha de pesquisa Educação e Infância, Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Orientadora: Prof^a. Dra. Jucirema Quinteiro.

Co-orientadora: Prof^a. Dra. Diana Carvalho de Carvalho.

Aprovada pela Banca Examinadora em __ junho de 2015:

Orientadora: _____
Prof^a. Dra. Jucirema Quinteiro
Universidade Federal de Santa Catarina

Co-orientadora: _____
Prof^a. Dra. Diana Carvalho de Carvalho
Universidade Federal de Santa Catarina

Membro: _____
Prof^a. Dra. Rita Marisa Ribes Pereira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Membro: _____
Prof^a. Dra. Josiane Petry Veronese
Universidade Federal de Santa Catarina

Membro: _____
Prof. Dr. Mauro Titton
Universidade Federal de Santa Catarina

Suplente: _____
Prof^a. Dra. Maria Isabel Serrão
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

À professora Jucirema Quinteiro, pelo profissionalismo, seriedade e dedicação com o meu processo de formação, por compartilhar seus conhecimentos, sua paixão e encantamento pela pesquisa, pelas orientações em feriados e finais de semana, pelo seu rigor e por não desistir deste trabalho. Sua vontade de mudança e luta pela escola como um lugar privilegiado da infância nos aproximou e seguirei firme nessa dura luta pela criança como sujeito de direitos.

A todos os professores do mestrado em educação (PPGE/UFSC) e à secretaria do programa. Meus agradecimentos especiais às Professoras Diana Carvalho de Carvalho e Maria Isabel Batista Serrão, por também compartilharem seus estudos e conhecimentos sobre educação, infância, criança e escola nas disciplinas oferecidas pelo programa e no grupo de estudos (GEPIEE), especialmente por apresentar questões que me ajudaram a refletir o processo de pesquisa.

Aos professores que, com presteza e prontidão, aceitaram fazer parte da banca de defesa: Rita Marisa Ribes Pereira, Josiane Petry Veronese, Mauro Tilton e Maria Isabel Serrão. Muito obrigada por suas contribuições.

À professora Maria Raquel Barreto Pinto, especialmente pelas contribuições no processo de escrita do meu texto de Qualificação, pelos conselhos, dedicação e paciência que teve comigo.

Aos professores que participaram da minha formação no curso de Pedagogia da UFSC, sobretudo, aos que me inspiraram a participar do processo de seleção de mestrado, em especial, Professor Adilson de Angelo e Professoras Angela Coutinho e Eliane Debus, tão importantes na minha trajetória acadêmica, que me incentivaram a estudar e a ser uma pessoa desejosa de aprender cada dia mais.

À Maria Eliza Chierighini Pimentel, por contribuir com o meu processo de formação, em especial, pela última revisão na escrita deste texto, na sua versão final, salvando muitas ideias que ainda estavam fora do lugar, qualificando a leitura do mesmo.

Aos bibliotecários da UFSC que, com paciência, dedicação e competência auxiliaram sobremaneira esta pesquisa, com seus ensinamentos sobre os instrumentos técnicos contribuindo para o levantamento do meu material de pesquisa.

Às preciosas amigas que fiz neste percurso e aos meus queridos colegas do GEPIEE, especialmente Carolina Shimomura Spinelli, Letícia Meinert Lindner, Juliana Euzébio da Silva, Jully Fortunato Buendgens e Letícia Cunha da Silva, com as quais compartilhei sentimentos, dúvidas e com os quais estabeleci profícuos debates que enriqueceram a minha formação.

À Cris Regina Gambeta Junckes, minha amiga querida, por toda atenção e carinho que dedicou a mim, pelas discussões, troca de materiais, pelo companheirismo e primorosas conversas que tanto me motivaram, pelas aproximações e anseios de que todas as crianças tenham os seus direitos garantidos. Não encontro palavras que sejam suficientes para demonstrar toda minha gratidão, reconhecimento e respeito.

Aos meus amigos por me incentivarem e compreenderem minha distância durante esse processo de pesquisa, em especial, às grandes amigas Anelise Atkinson e Bruna Paz.

À Sephora Amaral e Emiliane Barros, por tudo o que aprendemos e compartilhamos juntas desde o PIBID Pedagogia, obrigada pelo apoio e amizade!

À professora Simone, parceira de trabalho e agora amiga, que compartilhou comigo utopias e vontades de mudança por uma escola que valorize e respeite a criança como sujeito de direitos.

À toda minha família, obrigada pelas palavras de incentivo que tanto me impulsionaram nesse processo. Em especial, às minhas primas e primos, Hérica, Juliana, Priscila Alessandra e Bruno, pela amizade e carinho.

Aos meus pais Fernando e Dilva pelo incentivo, ternura e afeto, por todos os abraços de carinho e conforto, principalmente por terem me ensinado a nunca desistir dos meus sonhos e ir sempre até o fim, por mais difícil que isso possa ser. Obrigada por tanto amor e dedicação durante toda a minha vida e, em especial, neste processo desafiador de mestrado.

À Fernanda Gonçalves, minha irmã, por toda ajuda, compreensão e apoio neste processo de formação. Fernanda, irmã querida e parceira de trajetória acadêmica, estivemos juntas desde o vestibular, na Graduação em Pedagogia e no processo de formação no mestrado na linha *Educação e Infância*. Obrigada pela força, por estar sempre ao meu lado e por todo o apoio, minha eterna “dupla”.

Ao Tássio Leonardo da Rocha, que sempre me encorajou, auxiliou e apoiou com tanto carinho e amor, sendo compreensível com todas as demandas do dia-a-dia. É a pessoa que presenciou – e com quem dividi – todas as minhas alegrias e angústias, quem acreditou nos meus sonhos e apoiou incondicionalmente a busca por esta pesquisa. Meu grande parceiro da vida, muito obrigada!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela concessão da bolsa que possibilitou a realização dessa pesquisa.

A todos os sujeitos históricos envolvidos direta ou indiretamente neste estudo. Especialmente, os pesquisadores e pesquisadoras das dissertações que fizeram parte dessa pesquisa, sem as quais não seria possível realizá-lo.

*“Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser criança. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem, desde cedo, como destino, a vida prisioneira. **Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças**”*

Eduardo Galeano (2007).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é 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. Metodologicamente, busca-se traçar um panorama da produção orientada pela definição de *monografia de base*, proposta por Saviani (1987), expressa na realização de um amplo e rigoroso levantamento da produção acadêmica, no qual elegemos o Banco de Teses e Dissertações da CAPES como fonte privilegiada para análise. Além deste, outras fontes foram investigadas: Reuniões da ANPEd, Portal de Periódicos CAPES, Programa Nacional do Livro Didáticos, Programa Nacional Biblioteca da Escola e Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Dentre os resultados obtidos ressaltamos que: os direitos das crianças se caracterizam como uma longa e dura luta social e política ainda em curso em todo o mundo; tais conquistas representam um avanço, especialmente no Brasil onde a criança que antes era vista como “menor” passa a ser definida *como sujeito de direitos*. 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; os conceitos de criança e infância são tratados como sinônimo e isso, ao nosso ver, compromete sobremaneira a qualidade do debate em geral e a possível efetivação de tais direitos. Um bom exemplo disso está no crescimento da literatura para crianças, que veicula a ideia de direitos a de “deveres”; o discurso da *criança como sujeito de direitos* recorrente na produção acadêmica analisada apresenta-se naturalizado, como um “slogan” das políticas públicas que repercute na produção científica e nos debates acadêmicos; os direitos das crianças ainda não são respeitados como conteúdos escolares, apesar da Lei Nº 11.525 de 2007 obrigar o ensino dos mesmos. Finalmente, percebemos 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.

Palavras-chave: educação; infância; criança como sujeito de direitos.

ABSTRACT

The aim of this research is to identify and to analyze the representations of children as subjects with rights in the Brazilian educational research, based on a sociological and historical approach, which sees children as a young-aged human subject, and the childhood as a historical and cultural construction, in a period between 1987 and 2013. The research method intends to make a panorama of the production oriented by the definition of monography base, proposed by Saviani (1987), it is expressed by a wide and rigorous survey of the academic production, in which the Bank of Thesis and Dissertations of CAPES was selected as a privileged source of analysis. Some others sources were also investigated: ANPED meeting, CAPES Periodic Portal, National Program of Didactic Books, School Library National Program and Directory of CNPq Research Groups. Among the results gotten, it is important to emphasize: the rights of children are characterized as a great and hard social and political fight around the world; and the achievements means we have had a headway, especially in Brazil, where the child, who had been seen only as “younger”, starts to be seen as subject with rights. Actually, however, these rights effectuation still need a wider and more complex articulation, related to political, cultural and economic transformation in different societies, especially the Brazilian. The concepts of children and of childhood are seen as synonyms, and for us it excessively endangers the quality of the general debate and the possible effectuation of those rights. A good example about it is the increasing of literature for children, which divulges the idea of rights and “obligations”; the speech of a child as subject with rights usual on the analyzed academic production seems naturalized, as a “slogan” of the public politics that reverberate on the scientific production and on the academic debates; the rights of the children are not respected as school content, besides the Law n. 11.525 of 2007 obligates it. Finally, we realized that the childhood, as a legal and social condition for a child, is still not considered as a fundamental human right at the current Brazilian society. Because of this, the academic and continuing teaching education is a possibility on the effectuation of children as subjects with rights.

Key-words: education; childhood; child as subjects with rights.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição das crianças brasileiras por região.....	44
Gráfico 2: Crianças e adolescentes fora da escola no Brasil.....	45
Gráfico 3: Crianças de 5 a 12 anos de idade que frequentam a escola, por rede de ensino no Censo de 2010.....	47
Gráfico 4: Dissertações localizadas no Banco da CAPES com o descritor criança como sujeito de direitos por área de conhecimento (1987-2012).....	60
Gráfico 5: Distribuição das dissertações por região brasileira.....	75
Gráfico 6: Trabalhos selecionados sobre os direitos das crianças e sobre a criança como sujeito de direitos no período de 2000 a 2012.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Descritores utilizados nas buscas no Banco da Capes	59
Quadro 2: Panorama geral das dissertações da área da educação com o descritor a criança como sujeito de direitos	61
Quadro 3: Categorização dos temas de pesquisa das 97 dissertações selecionadas	71
Quadro 4: Dissertações da área da Educação por ano de defesa, Estado e Região	73
Quadro 5: Número de dissertações encontradas por Instituição de Ensino	76
Quadro 6: Dissertações selecionadas para análise sobre a criança como sujeito de direitos	78
Quadro 7: Referencial teórico e procedimentos metodológicos das pesquisas selecionadas	79
Quadro 8: Trabalhos selecionados no Portal de periódicos da Capes.....	84
Quadro 9: Trabalhos localizados por GT na ANPEd (2000 – 2012).....	87
Quadro 10: Títulos dos livros e coletâneas de textos sobre os direitos das crianças/criança como sujeito de direitos	92
Quadro 11: Títulos encaminhados às escolas como acervos complementares pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação	95
Quadro 12: Número de livros didáticos localizados por disciplina/coleção que abordam a temática do (s) direito (s).....	97
Quadro 13: Grupos de pesquisa localizados com o descritor sujeito de direito	101
Quadro 14: Grupos de pesquisa localizados com o descritor direito (s) da (s) criança (s)	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BA - Bahia
BH - Belo Horizonte/MG
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE - Ceará
CDC - Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças
CNPq - Conselho Nacional de Pesquisa
CONPEDUC - Congresso de Pesquisa em Educação
CUMML - Centro Universitário Moura Lacerda/SP
DF - Distrito Federal
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA - Estados Unidos da América
ES - Espírito Santo
Febem - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FEUNICAMP - Faculdade de Educação é uma das faculdades da Unicamp
FFCLRP - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/SP
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz/RJ
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURB - Universidade Regional de Blumenau/SC
FUMEC - Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura/MG
GEPIEE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola
GO - Goiás
GT - Grupo de Trabalho
IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
MG - Minas Gerais
MS - Mato Grosso do Sul
MT - Mato Grosso
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
ONG - Organização Não-Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PA - Pará
PB - Paraíba
PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PMF - Prefeitura Municipal de Florianópolis
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
PR - Paraná
PUC-Goiás - Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-Minas - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC - PR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná

PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-RS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RJ - Rio de Janeiro
RN - Rio Grande do Norte
RS - Rio Grande do Sul
SC - Santa Catarina
SED - Secretaria da Educação
SP - São Paulo
UCG - Universidade Católica de Goiás
UCS - Universidade de Caxias do Sul/ RS
UCSAL - Universidade Católica de Salvador/BA
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR
UEM - Universidade Estadual de Maringá/PR
UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESPI - Universidade Estadual do Piauí
UFAL - Universidade Federal de Alagoas
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFC - Universidade Federal do Ceará
UFCG - Universidade Federal de Campina Grande/PB
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFF - Universidade Federal Fluminense/RJ
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFMA - Universidade Federal do Maranhão
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS - Universidade Federal de Sergipe
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos/ SP
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ SP
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas/SP
UNICEF - *United Nations International Children's Emergency Fund*
UNICURITIBA - Centro Universitário Curitiba
UNIFOR - Universidade de Fortaleza
UNIGRANRIO - Universidade do Grande Rio/ RJ
UNILASALLE - Centro Universitário La Salle/ RS

UNILESTE - Centro Universitário do Leste de Minas Gerais
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIRIO - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul/RS
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos/RG
UNISUL- Universidade do Sul de Santa Catarina
UNITRI - Centro Universitário do Triângulo/ MG
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí/SC
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina
UPF - Universidade de Passo Fundo/ RS
USP - Universidade de São Paulo
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
2. A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: UMA LONGA E DURA LUTA SOCIAL E POLÍTICA	27
2.1 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO BRASIL	35
2.2 A SITUAÇÃO DA INFÂNCIA BRASILEIRA: O QUE SABEMOS?	43
2.3. O “DIREITO À INFÂNCIA ESCOLA” COMO PRESSUPOSTO PARA A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA	49
3. CARACTERIZAÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO PERÍODO DE 1987 A 2012.....	57
3.1 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS E OBJETO DE INVESTIGAÇÃO NO CAMPO DA PESQUISA EDUCACIONAL	77
3.2 DEMAIS PRODUÇÕES SOBRE A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS	83
3.2.1 Artigos no Portal de Periódicos da CAPES.....	83
3.2.2 Anais das Reuniões da ANPed entre o período de 2000 a 2012.....	86
3.2.3 Livros e coletâneas de textos.....	91
3.2.4. Literatura para crianças.....	94
3.2.5 Livros didáticos.....	96
3.2.6 Materiais Multimídias	99
3.2.7 Diretório de grupos de pesquisa CNPq.....	100
3.3 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NA PESQUISA EDUCACIONAL: EXERCITANDO UMA ANÁLISE.....	104
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES	127
APÊNDICE A: Protocolo de análise	129

APÊNDICE B: Trabalhos apresentados na ANPed (2000 – 2012)	144
APÊNDICE C: Levantamento de literatura para crianças.....	151
APÊNDICE D: Levantamento de livros didáticos	163

1. INTRODUÇÃO

*“Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os direitos das crianças
Todos tem de respeitar”*
Ruth Rocha (2002).

Essa pesquisa tem 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 2013¹.

O interesse pelos estudos da infância, particularmente, pelos direitos das crianças emergiu durante o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de 2008 a 2012, especialmente, como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), nos anos de 2011 a 2012, ao me deparar com os limites e as possibilidades do "direito à infância" no chão da escola².

O curso de Pedagogia da UFSC foi criado em 1960 e, desde então, vem sofrendo reformulações e mudanças curriculares. Participei como estudante na última turma do currículo iniciado em 1995, cuja finalidade formativa consistia formar professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e cuja matriz curricular se estruturava em oito fases, sendo que no último ano (7ª e 8ª fases) integrava as habilitações de Educação Infantil, Educação Especial, Supervisão ou Orientação escolar³.

Cabe destacar que minha formação acadêmica ocorreu perante um contexto marcado pela reformulação dos currículos das licenciaturas no âmbito nacional - incluindo o curso de Pedagogia (CNE/CP Nº 1/2006) e de um novo currículo do curso de Pedagogia da UFSC (Portaria 270/PREG/UFSC/09) iniciado em 2009. Este novo currículo se constituiu a partir de uma reformulação radical no interior do curso, após

¹ Este período foi delimitado pelo critério dos trabalhos disponibilizados pelo banco de Teses e Dissertações da CAPES no momento do levantamento do material. Contudo, 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.

² A proposição do *direito à infância na escola* é resultado da tese de doutorado intitulada *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*, defendida pela professora Jucirema Quinteiro em 2000, pauta-se na ideia da escola como lugar privilegiado da infância.

³ Será utilizado verbos na primeira pessoa do singular ao mencionar a minha trajetória acadêmica e na primeira pessoa do plural para me referir ao trabalho conjunto, realizado a quatro mãos, com a orientadora da pesquisa, professora Jucirema Quinteiro.

amplo processo de discussão envolvendo todos os segmentos, com o intuito de reafirmar a docência como base da formação a partir de três eixos: Educação e infância, Organização dos processos educativos e Pesquisa.

Assim, participei como sujeito neste processo de transição curricular e pude acompanhar o esforço de professores e servidores do Centro de Ciências da Educação, na medida em que buscavam pautar a infância como um dos eixos curriculares. Ao mesmo tempo, estas e outras discussões a cerca do novo currículo, permitiram que eu pudesse refletir sobre a formação recebida e perceber que a infância, durante minha trajetória acadêmica, permaneceu secundarizada, estando ausente das ementas das disciplinas que cursei.

Somente na disciplina *Prática de Ensino da Escola de Ensino Fundamental: Séries Iniciais*, na 6ª fase (2011), que me deparei com conceitos de infância, criança, escola, educação, cultura e sociedade. No âmbito do exercício docente no estágio foi possível pensar/repensar a prática pedagógica e a articulação de tais conceitos, a partir de uma metodologia pautada na participação e no respeito às crianças. Contudo, esta experiência junto às crianças nos anos iniciais do ensino fundamental evidenciou os limites da formação acadêmica recebida até o momento, identificando fragilidades nas discussões vivenciadas durante o curso de Pedagogia, em especial, nas disciplinas de Fundamentos e Metodologias de Ensino⁴.

Nesse contexto, na busca pela compreensão dos conceitos de criança e infância, optei pela habilitação em Educação Infantil, tendo em vista que tais discussões compunham sua matriz curricular.

Somado a isto, a falta de experiência profissional e o desconhecimento sobre a realidade da escola pública me inquietaram de tal modo que percebi a necessidade de participar do PIBID – Pedagogia no último ano do curso, cujo um dos objetivos deste Programa é promover a iniciação à docência de estudantes de ensino superior na educação básica.

Cabe ainda destacar que o PIBID-Pedagogia assume como pressupostos orientadores o direito à infância na escola, o respeito à criança, a participação da criança

⁴ Isso se configura também por questões mais conjunturais, pois muitas disciplinas (especialmente de Metodologias – Ciências, Artes, Matemática e Língua Portuguesa) foram concentradas em apenas 1 mês de aula, ao invés de um semestre como previsto no currículo, devido a não contratação de professores para as mesmas em tempo hábil.

na ação pedagógica, junto às crianças matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mediante a formação de leitores, escritores e atores sociais⁵.

Como bolsista deste programa estive junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental exercendo a “observação participante” (EZPELETA; ROCKWELL, 1986), tanto dentro como fora da sala de aula. Essa experiência impactou minha formação muito mais pelos conflitos e resistências do que pela suposta harmonia que eu esperava encontrar no chamado cotidiano escolar.

Tudo isso me instigou a continuar estudando, pois sentia a necessidade de compreender melhor certos conceitos que me pareciam instrumentos para uma “formação crítica”. Percebi que não se tratava apenas de querer ser professora, mas sim, de refletir sobre qual professora eu queria ser e, principalmente, qual era a minha compreensão de mundo e de formação humana. Diante disso, alguns questionamentos emergiam: será que a formação recebida até aquele momento daria conta dos desafios que a realidade educacional apresenta? Será que, como professora, conseguiria contemplar a formação humana da criança em suas múltiplas dimensões? Como fazer valer o direito à infância na escola?

Todas essas inquietações suscitaram a necessidade de continuar os estudos e, para tanto, me alcei ao mestrado influenciada também pelos debates estabelecidos pós-implantação da Lei 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental de oito para nove anos, com o desejo de “ouvir” a criança no seu ingresso nos anos iniciais, ainda impressionada com a obrigatoriedade da matrícula da criança de seis anos no primeiro ano e com as consequências disto para a Educação Infantil.

Contudo, com as orientações recebidas no decorrer do mestrado, a participação nas disciplinas cursadas e no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola – GEPIEE⁶ pude compreender a necessidade de redimensionar o projeto inicial de pesquisa e refletir sobre os limites e as possibilidades do direito à infância na escola.

Todavia, somente no Estágio Docente em nível de mestrado na disciplina *Educação e Infância I* e, posteriormente, como colaboradora da mesma disciplina, no

⁵ Esta experiência encontra-se elaborada no artigo intitulado *A escola como espaço da formação docente universitária em debate* (QUINTEIRO; PIMENTEL; GONÇALVES, 2013) Disponível em <<http://www.incubadora.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/2580/3079>> Acesso Out 2014.

⁶ O GEPIEE é coordenado pelas Professoras Jucirema Quinteiro, Diana Carvalho de Carvalho e Maria Isabel Batista Serrão e integra o diretório de Grupos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), desde 2001. Mais informações sobre o grupo serão apresentadas a seguir.

semestre seguinte, que pude perceber melhor a complexidade do tema e defini-lo enquanto problemática de pesquisa.

A partir daí que os interesses pela temática crescem e se complexificam no âmbito do GEPIEE, tendo como base seus pressupostos orientadores:

a) As relações entre Educação, Escola e infância têm suas origens na Modernidade; b) A infância é a condição social do ser criança, portanto universal e plural; c) A criança é um ser humano de pouca idade, capaz de se apropriar e produzir cultura em interação com outras crianças, adultos e com os artefatos humanos, materiais e simbólicos, sob determinadas condições histórico-sociais; d) A escola é um lugar privilegiado da infância nos nossos tempos; e) A participação constitui o ser humano e é uma condição para a criança se tornar um sujeito de direitos, assim, exige a socialização de informações e conhecimentos; f) O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é uma exigência da universidade pública brasileira (GEPIEE, 2007).

Desde a sua criação e inscrição no diretório de grupos de pesquisa do CNPQ (2001), o GEPIEE objetiva articular as ciências humanas e sociais na explicitação dos fenômenos relativos à infância e à educação escolar, tendo como uma de suas finalidades a defesa do direito à infância na escola e como foco a produção de conhecimento sobre:

[...] as bases epistemológicas sobre as relações entre educação, infância e escola; as dimensões políticas e pedagógicas da participação da criança e as diferenças socioculturais e seus reflexos nos processos escolares; dos processos de socialização na escola; dos processos de ensino e de aprendizagens; dos direitos sociais da criança com ênfase aos de aprender, brincar e participar, bem como das políticas públicas oferecidas à infância (QUINTEIRO e CARVALHO, 2012, p. 195).

A proposição do direito à infância na escola vem sendo desenvolvida por meio de projetos vinculados ao GEPIEE, realizados pelas professoras/pesquisadoras que atuam concomitantemente no curso de Pedagogia e na Pós-Graduação em Educação da UFSC, destacando-se:

O Projeto de Ensino que objetiva contribuir para a formação docente universitária, realizado por meio da disciplina de *Prática de Ensino da Escola de Ensino Fundamental - Séries Iniciais* do Curso de Pedagogia da UFSC e tem como estratégias didático-metodológicas: veicular os direitos sociais das crianças junto às próprias crianças, e ainda, compreender e discutir sobre as “[...] forças que o negam e as formas

de lutar, visando desenvolver a sua capacidade de expressão, reflexão e crítica mediante a difícil, porém necessária, articulação entre o ensinar e o brincar no interior da escola” (QUINTEIRO, 2011, p. 10).

O Projeto de Pesquisa, vinculado ao Projeto de Ensino, e que tem como objetivo conhecer o “que pensam, sentem, dizem, escrevem e desenham as crianças” dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o que é ser criança no mundo e na escola. Nesse sentido,

[...] os objetivos deste trabalho são, por um lado, conhecer a criança que está no aluno a partir da análise das suas representações, buscando vê-la e ouvi-la a respeito de como pensa e concebe o mundo e a escola. Por outro lado, busca contribuir no processo de formação do professor, tanto a universitária como a continuada, objetivando ampliar o seu raio de leitura a respeito dos limites e das possibilidades da escola como *lugar* da infância. (QUINTEIRO, 2011, p. 11, grifo no original)

É importante destacar que o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/1990 – representa um marco importante no cenário nacional, ao definir a criança e o adolescente como sujeito de direitos e se constitui como um dos compromissos assumidos na Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, proclamada em 20 de novembro de 1989, pela Assembleia Geral das Nações Unidas.

Todavia, as representações da criança e a ideia de infância que concebemos hoje, nem sempre existiu da mesma maneira e, é possível afirmar que surge historicamente junto ao sentimento de família e ao desenvolvimento da educação escolar. A ideia moderna de infância foi determinada socialmente pela organização social capitalista, definida pelos interesses de uma classe social ascendente: a burguesia. Segundo Miranda (1985, p. 128),

Independente de sua origem social, a criança passa por um processo de maturação biológica, em que seu desenvolvimento depende da mediação do adulto. [...] Não existe, portanto, uma natureza infantil, mas uma condição de ser criança, socialmente determinada por fatores que vão do biológico ao social, produzindo uma realidade concreta. Assim, a dependência da criança é um fato social e não um fato natural.

O processo de socialização do ser humano se dá desde o momento em que ele nasce. 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.

Para compreender as relações entre educação, infância, escola e direitos das crianças, debrucei-me sobre a produção teórica do GEPIEE, pois os estudos, pesquisas e experiências realizados ao longo de mais de uma década e registrados em dissertações e teses contribuem sobremaneira para esta pesquisa, entre as quais podemos destacar:

A dissertação de Pinto (2003) investigou a condição social do brincar na escola a partir do ponto de vista das crianças. Ao ouvir as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública da rede municipal de Florianópolis, no início de 2001, a autora traz importantes reflexões sobre como o brincar e a brincadeira na escola são desconsiderados. Toda a criança tem o direito de brincar, sem restrição de idade. Esse entendimento é possível a partir da compreensão do brincar no seu sentido mais amplo, como uma atividade humana fundamental para o seu desenvolvimento.

Antunes (2004) ao realizar um estudo sobre as dimensões políticas e pedagógicas da participação da criança na escola, concluiu que ainda há um longo percurso para que a criança participe de seu processo formativo:

A defesa da participação da criança na escola com um caráter formativo, no seu sentido amplo, filosófico e pedagógico, que permita e promova a inserção da criança na cultura, sua condição de emancipação, não é tarefa fácil na atual conjuntura. [...]. A veiculação dos Direitos das Crianças na escola parece constituir-se em uma estratégia privilegiada de sensibilização dos adultos em relação a esse sujeito em desenvolvimento, bem como, e, principalmente, em instrumento de formação social e política das próprias crianças (ANTUNES, 2004, p. 126, 131).

Silva (2005), que pesquisou a participação como pressuposto para a construção de uma escola democrática, confirma tal constatação. As crianças estão dispostas a participar do processo de mudança da escola e uma prática autogestionária contribui para que os próprios adultos também se reconheçam no processo como atores sociais, o que possibilita o desenvolvimento de ações com sentido e significado e com a defesa dos direitos das crianças na escola.

Thomassen (2003) investigou o lugar da infância na formação de professores, em especial, no curso de Pedagogia, entre os anos de 1995 e 2002, e apontou a ausência

de discussões e estudos sobre os conceitos de infância e criança na formação docente universitária.

Batista (2006), ao analisar os conceitos de infância, criança e escola na produção acadêmica, ao longo do período de 1987 a 2003, indicou o crescente interesse pelo tema da infância, reafirmando que o campo Educação e Infância ainda está em construção⁷. A autora indicou a necessária mudança na escola atual, desde sua organização em relação aos tempos e espaços e às possíveis relações de desrespeito e autoritarismo entre adultos e crianças.

Flôr (2007), ao analisar a produção acadêmica sobre formação continuada de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, no período de 1987 a 2004, identificou a necessidade dessa formação articular conhecimentos teóricos, bem como acesso à cultura, buscando o desenvolvimento das mais variadas dimensões humanas. É imprescindível incluir a discussão sobre infância e criança na formação de professores para se alcançar uma escola que valorize e respeite os sujeitos que a frequentam.

Spinelli (2012) evidenciou o quanto a produção acadêmica sobre “ouvir a criança” cresceu nos últimos anos, demonstrando que esta passa a ser objeto e sujeito da pesquisa educacional. Contudo, embora “ouvir a criança” na pesquisa educacional venha se constituindo como uma tendência, a autora sinaliza que do ponto de vista teórico e metodológico as pesquisas no campo da Educação e Infância ainda se mostram bastante frágeis.

Por fim, destacamos a dissertação de Pimentel (2014, p. 139), que investigou os limites e as possibilidades do “direito à infância na escola”, constatando que a escola pode e deve vir a ser um espaço privilegiado da infância na atualidade. Porém, segundo a autora, a escola expressa “[...] as relações autoritárias e de poder presentes na sociedade de modo geral, especialmente, em relação à criança que ainda é pouco ouvida e valorizada na sua condição social de ser criança”.

Assim, no âmbito da formação docente universitária, o “direito à infância na escola” como diretriz política, filosófica e pedagógica representa um conjunto de conteúdos, valores, estratégias, informações e conhecimentos que foram sendo construídos ao longo de mais de uma década e indicam outro modo de conceber e realizar a prática de ensino dirigida aos estudantes universitários que vão exercitar a docência junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (PIMENTEL, 2014, p. 138).

⁷ Ver Quinteiro (2000, 2002a, 2002b), Rocha (2002).

Os trabalhos citados evidenciam a participação da criança como princípio formativo; o brincar como atividade humana fundamental; a necessidade de distinguir os conceitos de criança e de infância; a revisão dos tempos e espaços escolares e as precariedades na condição de vida das crianças no interior da escola pública. Assim, tais pesquisas confirmam que os estudos sobre a infância e a criança no Brasil são ainda muito recentes, sinalizando o longo percurso que temos pela frente para respeitar o direito à infância na escola.

Diante do exposto, destacamos as questões norteadoras desta pesquisa: 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?

Para tanto, com base nestas indagações delineamos os seguintes objetivos específicos: conhecer as bases históricas, sociais, filosóficas e políticas sobre os direitos das crianças e traçar um panorama da produção acadêmica brasileira, nas últimas décadas, mediante o descritor denominado *criança como sujeito de direitos*.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

“O tempo da pesquisa é diferente do tempo da política. Em política, tudo é para ontem. O conhecimento, porém, precisa não apenas ser de hoje, mas ter caráter prospectivo. Em pesquisa tudo é para amanhã. Não apenas por eventuais descomprometimentos com o mundo concreto e sua transformação, mas porque é preciso ócio e tempo para poder digerir adequadamente bibliografias e analisar dados concretos”

Vanilda Paiva et al. (1998).

Os interesses que mobilizaram esta pesquisa, os redimensionamentos realizados e as questões norteadoras se tornaram ainda mais desafiadores ao compreender, em nível de mestrado, a natureza da pesquisa científica, bem como seus limites e possibilidades. Fazer pesquisa na área das Ciências Humanas e Sociais exige um tempo maior para o pesquisador poder digerir adequadamente conhecimentos e bibliografias, compreendê-las na complexidade das relações, pois “[...] quem deseja fazer pesquisa em

educação deve sair da esfera da opinião e entrar no campo do conhecimento” (CHARLOT, 2006, p. 17), tendo como objetivo a ampliação do conhecimento sobre distintos aspectos.

Segundo Saviani (1991 p. 16), a redução do tempo para elaboração da pesquisa de mestrado de cinco, para dois anos, na década de 1980, aponta para uma reflexão sobre a importância do rigor no mestrado. O autor indica que os cursos de pós-graduação propiciem a produção de “monografia de base”, no sentido de

[...] realizar a escolha do tema, a formulação do problema, a delimitação do objeto, assim como o estabelecimento da metodologia e respectivos procedimentos de análise, redigindo, em consequência, o texto correspondente com uma estrutura lógica adequada à compreensão plena, por parte dos leitores, do assunto tratado.

Além disto, é importante destacar que:

A pesquisa é um cerco em torno de um problema. É necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar artimanhas para capturar respostas significativas (GATTI, 2002, p. 62).

O pesquisador precisa ter um olhar atento e investigativo para cercar o problema e buscar respostas às suas indagações. Charlot (2006, p. 17) defende a ideia de definir “[...] uma frente de pesquisa, que seria também uma memória” e apresenta alguns questionamentos a fim de embasar sua afirmação:

Que pesquisas já foram realizadas sobre os temas que estão na moda (os objetos sociomidiáticos), a partir de quais questões, com que dados e quais resultados? Quais foram as dissertações de mestrado e as teses de doutorado defendidas nos últimos anos, e que resultados foram estabelecidos? Que pesquisas estão atualmente em andamento, sobre que temas, onde? (CHARLOT, 2006, p.17).

O autor demonstra a necessidade de pesquisas que busquem um levantamento o mais amplo possível das produções já realizadas sobre a 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”.

Para atingir os objetivos desta pesquisa, iniciamos pelo levantamento da produção sobre a criança como sujeito de direitos, mediante eleição do Banco de Teses e Dissertações da CAPES como fonte privilegiada, por se constituir em um dos mais relevantes bancos de divulgação da produção acadêmica do país⁸. Assim, delimitamos a busca a partir do título, palavras-chave e resumo, entre os anos disponibilizados pelo portal, de 1987 até 2012⁹.

Neste processo, realizamos diversos ensaios de buscas, o que exigiu longo período de aproximação/reaproximação junto a este banco, a partir da utilização de diferentes descritores, tais como: direito da criança; direitos das crianças; direitos sociais das crianças; direito das crianças e democracia; 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.

O resultado deste exercício foram milhares de trabalhos localizados em diferentes áreas do conhecimento. À vista disso, elegemos um único descritor denominado *criança como sujeito de direitos* com o objetivo de caracterizar a produção no âmbito das relações entre educação, infância e escola.

Deste modo, no processo de busca no Banco da CAPES, localizamos o número de 274 trabalhos, dos quais 271 são dissertações e 3 são teses, com o descritor estabelecido. Entretanto, ao fazer a leitura dos títulos, palavras-chave e resumos das dissertações, percebemos que muitos trabalhos relacionavam-se a outras áreas do conhecimento, como Psicologia, Direito, Sociologia, entre outras. Optamos por selecionar apenas os 97 trabalhos localizados na área da Educação por ser o campo de conhecimento a que esta pesquisa se vincula. Após leitura cuidadosa dos títulos, palavras-chave e resumos, organizamos um quadro com as seguintes informações: título, autor, orientador, ano, palavras-chave e instituição/local da defesa¹⁰.

A partir da caracterização e sistematização das pesquisas localizadas na área da Educação, foram selecionadas para a leitura na íntegra seis dissertações, as quais

⁸ O Banco de Teses e Dissertações da Capes será referido como Banco da CAPES no decorrer deste trabalho.

⁹ O Banco da CAPES encontra-se em processo de revisão dos dados e, desde meados de 2013, apresenta apenas a produção dos anos de 2011 e 2012. Cabe ressaltar que o levantamento da presente pesquisa foi realizado antes deste processo de manutenção.

¹⁰ Esse quadro será apresentado no segundo capítulo desta pesquisa.

apresentam o descritor criança como sujeito de direitos como o objeto de investigação no campo da pesquisa educacional¹¹.

Para a análise destes seis trabalhos foi concebido e elaborado um protocolo que se encontra organizado a partir de dados mais específicos como: título; autor; orientador; ano; local, estrutura do texto; objetivos; questões da pesquisa; metodologia e procedimentos; categorias e conceitos utilizados; referencial teórico e resultados obtidos (ver apêndice A). Para o preenchimento do protocolo foi definido como critério o uso de excertos dos trabalhos selecionados com o objetivo de garantir que as definições de *criança como sujeito de direitos*, presentes na produção acadêmica, aparecessem exatamente como estas pesquisas evidenciam.

As demais fontes que compuseram o panorama geral da produção sobre a temática em pauta foram a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Portal de periódicos da Capes, Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional Biblioteca da Escola e Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, na busca de apresentar um panorama sobre a temática dos direitos das crianças, por meio da produção acadêmica, livros, coletâneas, literatura para crianças, livros didáticos e materiais multimídia¹².

Finalmente, esta pesquisa encontra-se estruturada da seguinte forma:

No capítulo *A criança como sujeito de direitos: uma longa e dura luta social e política* apresentamos um breve histórico dos direitos das crianças, tendo como objetivo contextualizar histórica e socialmente o tema/problema desta pesquisa e, ainda, evidenciar a luta social e política pelos direitos da criança em âmbito internacional e nacional e, sobretudo, na relação com a escola pública brasileira.

No capítulo *Caracterização da produção acadêmica brasileira sobre a criança como sujeito de direitos no período de 1987 a 2012* apresentamos a produção acadêmica sobre criança como sujeito de direitos e objeto de investigação no campo da pesquisa educacional e demais produções sobre a temática, como livros, coletâneas de textos, literatura para crianças, livros didáticos e materiais multimídia. Por fim, tentamos exercitar uma análise sobre a produção acadêmica selecionada e apresentar os resultados encontrados nesta pesquisa.

¹¹ Utilizamos como critérios de seleção a afinidade direta com os objetivos deste estudo, localização em tempo hábil para acesso e leitura das dissertações.

¹² O processo de busca e definição dos dados das demais fontes será apresentada no Capítulo *Panorama da produção acadêmica brasileira sobre a criança como sujeito de direitos*, no subitem *Demais produções sobre a criança como sujeito de direitos*.

2. A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: UMA LONGA E DURA LUTA SOCIAL E POLÍTICA ¹³

“Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz foi a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora”

Theodor Adorno (1995).

A história dos direitos das crianças encontra-se 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 os primórdios, os fins da educação são destinados a um “indivíduo ativo” na sociedade, de modo que a educação se torna responsabilidade de várias instâncias sociais: família, igreja, exército, hospitais, prisões, manicômios e escolas, sendo que esta última, ocupa lugar central para o desenvolvimento da sociedade moderna: sua ideologia e seu sistema econômico (CAMBI, 1999). Destas instâncias sociais, duas instituições educativas sofrem uma profunda “redefinição e reorganização na modernidade: a família e a escola, que se tornam cada vez mais centrais na experiência formativa dos indivíduos e na própria reprodução (cultural, ideológica e profissional) da sociedade” (CAMBI, 1999, p. 203). É criado “um espaço social para a criança e um saber sobre a infância que nasce em virtude dos cuidados familiares” (CAMBI, 1999, p. 198). Deste ponto de vista, o Estado Moderno é marcado por ambiguidades que vão desde a organização em torno de “processos de civilização e de racionalização”, de

¹³ Este capítulo foi escrito junto com a minha orientadora desde a minha participação no PIBID Pedagogia, na disciplina Educação e Infância I, com o objetivo de subsidiar a formação docente universitária.

institucionalização da vida social em seu conjunto até a centralização do Estado na organização desse processo.

Já a Contemporaneidade, segundo Cambi (1999), é a época das revoluções: Revolução Francesa, Revolução Industrial, Revolução Russa e de duas Grandes Guerras Mundiais. Momento do advento da industrialização, dos movimentos sociais e da luta pelos direitos, da manifestação das massas como protagonistas da história e, também, dos mecanismos para o seu controle (ideologias, meios de comunicação), bem como, da discussão a respeito da democracia e modelos de organização política. Portanto,

[...] desde 1789 até 1848, depois até 1917 e até pós 1945, a história dos últimos dois séculos é marcada justamente pelas tensões revolucionárias, pelas rupturas que elas implicam e pelas exigências que manifestam. E um movimento vasto e profundo, que atingem áreas geográficas, povos e culturas que se rediscutem, operam rupturas com as tradições, tendem a renovação radical; e são movimentos orientados de maneira diversa, ora político, ora social, ora tecnológico, ou entrelaçados entre si, mas que caracterizam em profundidade as sociedades contemporâneas (CAMBI, 1999, p.378).

Assim a contemporaneidade é considerada por Cambi (1999, p. 379) como a “[...] época dos direitos, do seu reconhecimento teórico e da sua afirmação prática. São direitos do homem, do cidadão, da criança, da mulher, do trabalhador, depois das etnias, das minorias, dos animais e da natureza”. Portanto, não pode ser compreendida como um movimento linear, mas como história conflituosa, inquieta e contraditória¹⁴.

Sob este contexto, ao final da Primeira Guerra Mundial, é que a criança começa a adquirir certa visibilidade, relevância social e política como sujeito de direitos. A partir da premissa da *Declaração dos Direitos da Criança de Genebra* (1924) a criança está, em primeiro lugar. Esta importante declaração foi resultado de uma proposta preliminar da organização *Save the Children International* redigida por Eglantyne Jebb, em 1923, que afirmou sua posição¹⁵:

Para mim, parece chegado o momento em que já não se pode mais esperar que grandes ações de alívio sejam realizadas. Se mesmo assim quisermos continuar trabalhando pela criança..., aparentemente o único meio para fazê-lo é conclamar um esforço cooperativo das nações para proteger suas próprias crianças de maneira construtiva, e não como caridade. Acredito que devemos reclamar certos direitos

¹⁴ Para um estudo mais aprofundado sobre o tema, ver: Bobbio (2004); Boto (2011); Veronese (1997, 1998, 2005, 2013), entre outros.

¹⁵ “União Internacional de Proteção à Infância” fundada por Eglantine Jebb em 1914.

para a criança e trabalhar para que sejam reconhecidos internacionalmente (JEBB, 1923 apud UNICEF, 1999, p. 14).

Marcílio (1998, p. 48) ressalta os cinco princípios básicos estabelecidos na Declaração de Genebra (1924):

1. a criança tem o direito de se desenvolver de maneira normal, material e espiritualmente;
2. a criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser tratada; a criança retardada deve ser encorajada;
3. o órfão e o abandonado devem ser abrigados e protegidos;
4. a criança deve ser preparada para ganhar sua vida e deve ser protegida contra todo tipo de exploração;
5. a criança deve ser educada dentro do sentimento de que suas melhores qualidades devem ser postas a serviço de seus irmãos.

A criança passa a dispor de direitos que vão desde a preocupação com seu desenvolvimento até a necessidade de cuidados básicos como: alimentação, saúde, deficiência, proteção e educação. Em 1948, conforme Soares (1997, p. 30), estes pontos foram estendidos e denominados “sete deveres da humanidade” para com as crianças, salvaguardando as dimensões anteriormente definidas e reafirmando a necessidade imediata de proteção e auxílio à criança,

Neste contexto, vale a pena destacar outra iniciativa precursora na luta pelos direitos das crianças, a de Janusz Korczak (1878-1942), que considerava a infância como os “longos e importantes anos na vida de um homem” (KORCZAK, 1984, p. 45). 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.

O autor defende tais ideias e princípios em um período no qual “[...] o número de crianças ilegítimas, abandonadas, negligenciadas, exploradas, depravadas, maltratadas, aumenta dia-a-dia. De certo, elas são protegidas pela lei, mas suficientemente?” (KORCZAK (1981 p. 46). Segundo suas observações:

[...] vestindo-nos em nossas roupagens de dignidade de adultos, impomo-lhes, entretanto um número considerável de deveres ineptos e tarefas irrealizáveis. Quantas vezes a criança para, aturdida de estupefação diante de tanta arrogância, tanta agressividade, tanta estupidez adulta (KORCZAK, 1984, p. 48).

Partindo da concepção básica do respeito à criança como ser humano, Janusz Korczak propõe métodos e estratégias interessantes, tais como: o parlamento e o

tribunal, sempre com as próprias crianças participando de seu processo formativo, pois o que era dito pelos alunos, professores, crianças e adultos, tinham o mesmo valor:

[...] Korczak acreditava que toda autoridade que não conseguia ser transparente, que não conseguia expor-se diante do grupo, tende a ser autoritária. Por isso defendia a autogestão. Reconhecia que, em muitos campos, a criança e o adolescente, por sentirem de perto seus problemas, poderiam, melhor do que ele, vislumbrar também as soluções. Mais do que muitos educadores de sua época, defendia a importância das relações democráticas no processo educativo. Todos esses métodos tinham um sentido educativo: a autonomia infantil. Através desses métodos as crianças aprendiam não só a autogestão institucional, mas concretamente, podiam compreender a ideia de justiça, de respeito aos outros, de responsabilidade, bem como entender as normas da vida coletiva. Essas práticas eram idênticas às que os educadores soviéticos revolucionários da época, como Pistrak e Makarenko, aplicavam na União Soviética. Como os educadores socialistas da época, Korczak não dicotomizava trabalho intelectual e trabalho manual (GADOTTI, 1998, p. 05).

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:

‘Cansa-nos ter de privar com crianças’. Têm razão. Vocês dizem ainda: ‘Cansa-nos, porque precisamos descer ao seu nível de compreensão’. Descer, rebaixar-se, inclinar-se, ficar curvado. Estão equivocados. Não é isto que nos cansa, e sim, o fato de termos de elevar-nos até alcançar o nível de sentimentos das crianças. Elevar-nos, subir, ficar na ponta dos pés, estender a mão. Para não machucá-las (KORCZAK, 1926, p.11).

Segundo Korczak (1984, p. 47), a *Declaração de Genebra*, confundiu "as noções de direito e de dever: o tom da declaração salienta a solicitação e não a exigência. É um apelo à boa vontade, um pedido de compreensão".¹⁶

As ideias de Korczak também serviram de inspiração para a *Declaração dos Direitos das Crianças de Genebra* (1924) que, por sua vez, foram fonte a *Declaração dos Direitos das Crianças* de 1959. No entanto, segundo Moura (2012, p. 105), “[...] em termos operacionais, este documento não obteve o resultado esperado, serviu mais como um condutor de uma nova diretriz sobre os cuidados com a criança [...], na prática, a infância continuava necessitada de assistência e proteção”.

¹⁶ A criança de Janusz Korczak é um *sujeito portador de direitos* (MARANGON, 2007, p. 18).

A Declaração dos Direitos das Crianças foi elaborada pela sessão moscovita da organização Proletkult, em 1917, na Rússia. Raramente lembrada, pretendia garantir que as crianças pudessem escolher como seriam educadas, qual religião abraçariam ou se viveriam com seus pais (ROSEMBERG; MARIANO, 1990).

As iniciativas precursoras – de Korczak (1912) e de Jebb (1923) – parecem não ter merecido as devidas considerações no meio educacional. Além disto, a Declaração de Genebra não teve o impacto necessário ao pleno reconhecimento internacional dos direitos da criança, talvez até como decorrência do próprio panorama histórico de guerras da época.

Fica claro que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos está diretamente vinculado às profundas transformações históricas e sociais, especialmente, após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que deixou milhares de crianças órfãs, abandonadas, sem condições básicas de subsistência, ou seja, em situação que violava completamente os princípios da Declaração de Genebra (1924), escancarando a necessidade de proteção universal das crianças (MARCÍLIO, 1998).

Nesta conjuntura adversa de guerras e atrocidades, foi criado, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em 1946, para auxiliar as crianças que sofriam com a guerra. Posteriormente, a instituição passou a objetivar a promoção da defesa dos direitos das crianças¹⁷.

Neste contexto, no ano de 1948, foi aprovada a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. O artigo 25, parágrafo 2, desta declaração assegura que: “a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social” (ONU, 1948).

A Declaração de 1959 amplia o número de premissas existentes na Declaração de Genebra e é composta por dez princípios básicos que afirmam, em síntese, o direito da criança: à proteção especial; a um nome e uma nacionalidade desde o nascimento; de brincar e se divertir; de proteção e desenvolvimento em condições de liberdade e dignidade; de utilizar os benefícios relativos à seguridade social, incluindo adequada nutrição, moradia, recreação e serviços médicos; à educação e a ser protegida contra todas as formas de negligência, crueldade e exploração.

¹⁷ Para a divulgação de campanhas e projetos do UNICEF, há a contribuição de diferentes aparatos midiáticos, doações voluntárias e apoio de setores privados. Entre os parceiros, no Brasil, estão o Banco Itaú, a Rede Globo de Televisão, ONGs, entre outros. Conferir em <http://www.unicef.org.br> Acesso em: 25 nov. 2013.

De acordo com Bobbio (2004, p. 34), a Declaração dos Direitos da Criança (1959), refere-se, em seu preâmbulo, à Declaração Universal dos Direitos Humanos; “[...] mas, logo após esta referência, apresenta o problema dos direitos da criança como uma solução dada ao problema dos direitos do homem”. O autor ressalta também que “a criança por causa da sua imaturidade física e intelectual, necessita de uma proteção particular e cuidados especiais”.

Os dez princípios contidos na Declaração dos Direitos da Criança (1959) são, ainda hoje, desconhecidos em sua totalidade. Heine; Ross; Archipowa et al. (1989, p. 11), reelaboraram estes princípios como apêndice para o livro infantil intitulado *Direito das Crianças*, conforme segue:

1. A criança deve gozar de todos os direitos constantes desta Declaração. Toda e qualquer criança, sem exceção, deve ter esses direitos, sem distinção ou discriminação de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outras, propriedade, nacionalidade ou origem social, quer seja dela própria ou de sua família.
2. A criança deve ter proteção especial, e devem ser-lhe dadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, para capacitá-la a se desenvolver física, mental, moral, espiritual e socialmente, de um modo natural e saudável e em condições de liberdade e dignidade.
3. A criança deve ter direito a um nome e uma nacionalidade, desde o seu nascimento.
4. A criança deve gozar dos benefícios do seguro social. Ela deve ter direito de crescer e se desenvolver com saúde. Para que isso seja possível, tanto ela quanto a mãe deverão ter proteção e cuidados especiais, incluindo os cuidados pré e pós-natais adequados. A criança deve ter direito à alimentação, moradia, recreação e ao atendimento médico adequados.
5. A criança deficiente física ou mental deve receber cuidados, tratamento e educação especiais, em razão de suas condições especiais.
6. A criança precisa de amor e compreensão para o desenvolvimento pleno e harmonioso de sua personalidade. Ela deve, onde possível, crescer sob os cuidados e responsabilidade de seus pais, num clima de afeição e segurança moral e material; uma criança de tenra idade não deve ser separada de sua mãe, exceto em circunstâncias excepcionais. A sociedade e as autoridades públicas têm o dever de dispensar cuidados especiais às crianças sem família ou sem os meios de subsistência. Recomenda-se que se ofereça ajuda de custo e outras formas de auxílio para o sustento de crianças de famílias numerosas.
7. A criança tem o direito de receber educação livre e obrigatória, pelo menos em seus estágios básicos. Deve ser-lhe dada uma educação que desenvolva sua cultura geral e lhe dê oportunidade de desenvolver seu senso crítico e seu senso de responsabilidade social e moral, para que possa tornar-se um cidadão útil. O interesse da criança deve ser o princípio norteador daqueles que são responsáveis pela sua educação e orientação; essa responsabilidade é dos pais, em primeiro lugar. A criança deve ter oportunidade de brincar e de se divertir, e isto deve

ser encarado como parte do processo educacional. A sociedade e as autoridades devem esforçar-se para promover o gozo desse direito.

8. Em qualquer circunstância a criança deve ser a primeira a receber proteção e ajuda.

9. A criança deve ser protegida contra todas as formas de abandono, crueldade e exploração. Ela não deve ser objeto de tráfico de forma alguma. A criança não deve ser empregada antes da idade mínima adequada; ela não deve ter empregos ou ocupações que prejudiquem sua saúde e educação ou interfiram no seu desenvolvimento mental ou moral.

10. A criança deve ser protegida de práticas que possam favorecer discriminação racial, religiosa, ou qualquer outra. Ela deve ser educada dentro de princípios de compreensão, tolerância, amizade entre os povos, paz e fraternidade universal.

Este se configura como o primeiro instrumento internacional específico, se constitui um marco na luta dos direitos das crianças e no reconhecimento da criança enquanto sujeito detentor destes direitos.

Em comemoração aos vinte anos da promulgação da Declaração dos Direitos das Crianças (1959), foi então declarado, em 1979, o Ano Internacional da Criança, conferindo visibilidade à infância na sociedade e, por conseguinte, nos debates e estudos acadêmicos brasileiros, sendo considerado por alguns estudiosos como um ano emblemático para o avanço das conquistas da infância.¹⁸

Neste mesmo ano, a Comissão dos Direitos Humanos das Nações Unidas passou a elaborar o projeto de *Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças*, que se efetivou dez anos mais tarde, devido a intensas negociações na complexa proposição de construir um documento universal, que considerasse os interesses globais em prol da defesa dos direitos das crianças.

Conforme Rosemberg e Mariano (2010) a *Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças* (CDC), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova York (EUA), em novembro de 1989, homenageando Janusz Korczak, reconheceu a criança (até os 18 anos) com direitos e liberdades inscritos na *Declaração dos Direitos Humanos*¹⁹.

A Convenção de 1989 se configura como o instrumento mais aceito na história universal da luta pelos direitos das crianças. “[...] A CDC marca um enfoque diferente relativamente ao que se considera serem os direitos das crianças, apresentando-se este

¹⁸ Ver: Kramer (1996).

¹⁹ Neste percurso, foi proclamada também a *Declaração Universal dos Direitos dos Animais* pela UNESCO, em sessão realizada em Bruxelas/ Bélgica, em 27 de janeiro de 1978, fato anterior à definição de 1979 como o Ano Internacional da Criança.

documento como um símbolo de uma nova percepção sobre a infância” (SOARES, 2009, p. 41).

O documento foi assinado por 193 países e traduzido para o árabe, chinês, espanhol, inglês, francês e russo. O Brasil também foi signatário e, segundo Marcílio (1998), o disposto nesta Convenção exigiria uma ação “integrada e integradora” por parte do Estado e da sociedade civil para a sua concretização, no âmbito das políticas sociais.

De acordo com Rosemberg e Mariano (2010), não houve ratificação da Convenção pela Somália e pelos EUA. Os países muçulmanos, mesmo ratificando a Convenção, não conferiram validade jurídica aos artigos que atribuem liberdade religiosa às crianças.

A Convenção, ao instituir normas internacionais no trato dos direitos da criança por meio dos 54 artigos, determina a responsabilidade de cada Estado na designação de legislações que legitimem os seus princípios. A CDC reconhece que toda criança tem o direito: à vida e que serão assegurados ao máximo a sua sobrevivência e o seu desenvolvimento (artigo 6º); de ter um registro, um nome e uma nacionalidade (artigo 7º); de expressar suas opiniões e seus pontos de vista (artigo 12); de liberdade de expressão (artigo 13); de gozar do melhor padrão possível de saúde e dos serviços destinados ao tratamento das doenças e à recuperação da saúde (artigo 24); ao descanso e ao lazer, ao divertimento e ao brincar (artigo 31); de receber proteção contra todas as formas de exploração e abuso sexual (artigo 34). “Os Estados Partes se comprometem a dar aos adultos e às crianças amplo conhecimento dos princípios e disposições da convenção, mediante a utilização de meios apropriados e eficazes (artigo 42) (BRASIL, 1990b)²⁰.

Embora existam dispositivos em defesa dos direitos da criança em outros instrumentos internacionais de direitos humanos, a CDC é o primeiro documento a articular os diferentes aspectos de direitos relevantes para a criança: econômicos, sociais, culturais e políticos, sendo também, o primeiro instrumento internacional a reconhecer explicitamente que a criança é um sujeito de direitos.

Assim, a *Convenção Internacional sobre Direitos das Crianças* de 1989 surge não só como instrumento complementar da *Declaração Universal dos Direitos das*

²⁰ Decreto Nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, promulga a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm Acesso em 02 maio 2013.

Crianças de 1959, mas como um marco importante, tomando os dez princípios desta última como referência para a afirmação de obrigações e compromissos assumidos ao longo dos 54 artigos dispostos no documento, o qual é considerado o instrumento normativo mais importante nesta luta em prol dos direitos das crianças.

No ano seguinte à promulgação da *Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças*, Hammaerberg (1990) classificou os artigos do documento por três categorias: provisão, proteção e participação (Três Ps):

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).

A CDC 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* (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.

2.1 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO BRASIL

O Congresso Nacional Brasileiro ratificou a *Convenção sobre os Direitos da Criança* (1989), promulgada pelo Decreto 99.710/1990, no qual a criança passou a ser considerada como sujeito de direitos, portanto, titular e destinatária dos direitos fundamentais e inalienáveis da pessoa humana.

No âmbito nacional, “o direito da criança e do adolescente não está previsto em um único instrumento normativo, mas o Estatuto da Criança e do Adolescente é o principal deles” (VERONESE, 2006a, p.11). A Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) incorporaram concepções e dispositivos da CDC

“acolhendo” as tensões decorrentes do reconhecimento de sua condição de sujeitos de direitos.

Pilloti e Rizzini (1995, p. 95) destacam algumas mudanças ocorridas na legislação dos chamados “menores” após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, dentre as quais podemos destacar:

[...] seu objetivo: o novo texto parte da concepção da criança como sujeito de direitos em contraposição aos textos anteriores (Códigos de Menores de 1927 e 1979) que as viam como objeto; pátrio poder: a falta de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou suspensão do pátrio poder; posição do magistrado, não mais absoluto; cria mecanismos de participação da sociedade por meio de diferentes conselhos: o Conselho Tutelar e os demais conselhos para o estabelecimento de políticas públicas – municipal, estadual e nacional.

Segundo Bazílio (2003), há uma alteração da concepção de criança, não mais como objeto do/e direito em estado de situação irregular, conforme aponta o Código de Menores (1979), para a de criança como sujeito de direitos, preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

O Artigo 26, inciso V, do Código de Menores de 1927 define o conceito de “menor abandonado” como sendo o menor de dezoito anos “que se encontre em estado habitual de vadiagem, mendicância ou libertinagem”. Foi na década de 20 que “[...] a questão da “criança pobre” torna-se objeto de alçada jurídica, surgindo assim a categoria social denominada - menor, em outras palavras, o filho do pobre” (QUINTEIRO, 2000, p. 19). As crianças e adolescentes pobres não eram consideradas possuidores de direitos e sim como meros objetos (VERONESE; LIMA, 2011).

É importante observar que a história da infância brasileira coincide com a história do atendimento às crianças que têm seus direitos violados ou ameaçados²¹ o que também contribui para a produção “da imagem da criança pobre”, que é vista, muitas vezes, como ameaça social a ser contida, tal como ressaltou Kuhlmann Jr. (1998, p. 16). Este autor explicita que a história da assistência, “ao lado da história da família e da educação, constituem as principais vertentes que têm contribuído com inúmeros estudos para a história da infância, a partir de várias abordagens, enfoques e métodos”.

²¹ O Estatuto da Criança e do Adolescente, ao abordar as medidas de proteção resalta no Art. 98 que: “as medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta.

Somado as históricas desigualdades sociais, Kuhlmann (2000) aponta que a trajetória das instituições no país, especialmente as de educação infantil, é demarcada pela polarização entre o “assistir e o educar”. Assim, as creches surgem como instituições assistenciais para o amparo, proteção e guarda das crianças pobres e abandonadas, com a finalidade de combater a mortalidade infantil e de “moralização” das famílias empobrecidas. As pré-escolas, ao contrário, desde o seu início, são dotadas de funções educativas destinadas, inicialmente, às “crianças ricas” e, depois, democratizadas às demais classes sociais, por meio do atendimento em instituições públicas.

Segundo Kuhlmann (1998) as instituições de educação infantil sempre foram educativas e o recorte institucional deve-se à destinação social da criança. Entretanto, as práticas nesses espaços ainda hoje, muitas vezes, reproduzem uma concepção educacional assistencialista.

Esta polaridade é uma das questões pertinentes para pensarmos o processo histórico de efetivação dos direitos das crianças no país e como se delineou sua real concretização nas instituições de educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Desde o Brasil Colônia até metade do século XX, encontramos uma concepção de infância como objeto de proteção social, que se caracterizava pelo disciplinamento, controle e repressão social (PINHEIRO, 2001). Tal concepção, conhecida como “doutrina da situação irregular”, apresenta, como eixo central, o controle social dos “menores” infratores e daqueles considerados abandonados, moral ou materialmente, por seus familiares.

Não houve, portanto, uma preocupação do Estado com a situação de milhares de crianças e adolescentes que viviam em condição de abandono, assim como não houve uma política social capaz de atender adequadamente às famílias e retirá-las da extrema pobreza e da vulnerabilidade social. A resposta do aparelho estatal diante da condição preocupante da infância empobrecida, abandonada e marginalizada foi criar mecanismos de controle judicial que ‘resolvessem’ logo o problema das crianças na rua em situação de abandono, principalmente nas grandes cidades (VERONESE; LIMA, 2011, p. 34).

A história da assistência à infância no Brasil é demarcada justamente pelo abandono, negligência e pela ausência de direitos da classe trabalhadora, direitos esses

restritos à cidadania burguesa ou “cidadania dos burgueses”, como escreveu Cardoso (2004, p. 112).

Um exemplo do modelo de assistência, que representou forte controle social exercido para as crianças ditas “menores”, foi o sistema da roda dos expostos²². Segundo Irene Rizzini (1993), esse modelo assistencial só começou a ser extinto, muito gradativamente, a partir das políticas sociais específicas para o atendimento de menores abandonados. Os atendimentos destinados a essas crianças se constituíam em instituições conhecidas como orfanatos, uma vez que, no início do século XX, tanto a mortalidade quanto a criminalidade preocupavam as autoridades locais. Posteriormente, tais autoridades criaram propostas “para proteger as crianças, e evitar perturbações à ordem e, ao mesmo tempo, para aliviar a culpa pela vergonha e pelo medo da ameaça que a presença dos desvalidos provocava” (RIZZINI, 1993, p.23). Além disso,

O movimento higienista nos séculos XVIII e XIX contribuiu para a extinção das Rodas dos Expostos pela facilidade com que as crianças morriam naquelas instituições. A ideologia higienista era fundada na ideia de que a higiene era condição para tal desiderato. A medicina higienista contribuiu para a regulação da pobreza, além de incentivar a disseminação de ideais racistas e preconceituosos [...] O incentivo em pôr fim ao sistema de Rodas não representou uma preocupação com a alta mortalidade infantil em si, mas veio significar uma nova preocupação estatal: a mão de obra barata e útil que estava sendo desperdiçada para o Estado, uma vez que todo o investimento que se fazia nas crianças expostas seria para que usufríssem de seu trabalho (VERONESE; LIMA, p. 41, 2011).

Na década de 1920, foram então criadas medidas legais de *prevenção, proteção e assistência*, destinadas à criança abandonada, física e moralmente. Segundo Passetti (1999), após a promulgação do *Código de Menores* (1927), a questão da criminalidade associada aos *menores* voltava a incomodar as autoridades. Em decorrência de uma época de inconstância política, alguns setores da sociedade exerciam pressão para que se constituíssem leis mais rígidas às crianças, alguns se empenhavam em defender o encarceramento precoce de adolescentes, outros, por sua vez, a necessidade de assistência aos mesmos.

O primeiro Código de Menores (1927) foi revogado a partir do *Código de Menores de 1979* que dispõe sobre a assistência, proteção e vigilância ao menor.

²² A *Roda dos expostos* era constituída, basicamente, de um cilindro de madeira disposto em conventos e casas de misericórdia, nos quais eram colocadas, pelo lado de fora, as crianças abandonadas pelas suas famílias e que, depois de “girado” para o interior dessas instituições, eram recolhidas sem conhecer quem as tinham abandonado. Ver: Priore (1997), Marcílio (1999), Veronese; Lima (2011).

Veronese (2006b, p. 13) pontua que “admitida pelo Código de Menores Lei 6.6697 (10.10.1979), a Doutrina da Situação Irregular constituía um sistema em que o menor de idade era objeto tutelado pelo Estado, sobrelevando a responsabilidade da família”. Neste sentido, Frota (2003, p. 63-64) ressalta que:

[...] não há distinção entre crianças e adolescentes, os mesmos não são definidos como sujeitos de direitos e não há nenhuma menção a deveres do Estado e da sociedade ou de penalidade previstas para pessoas que cometem atos de violência contra a criança e adolescentes. Há apenas alguns atos considerados como infrações contra a ‘assistência, proteção e vigilância a menores’ referentes à divulgação de dados e de imagem, à frequência em determinados ambientes e ao descumprimento dos deveres inerentes ao pátrio poder por parte dos pais ou responsáveis.

As crianças eram referendadas apenas como menor, sendo punidas por estarem em situação “irregular”, ou seja, em situação de risco, sendo que esta condição advinha do resultado da condição social de suas famílias e ausência radical de políticas públicas. A denominação “menor” diferenciava as crianças oriundas da classe trabalhadora das crianças burguesas, automaticamente, o direito de uns era diferente do direito de outros.

Com o Golpe Militar de 1964, a sociedade brasileira sofreu, ao longo das décadas de 1970 e 1980, a privação de seus direitos em várias esferas. Segundo dados do Relatório “Brasil nunca mais” (1985), entre os anos de 1964 e 1979, foram efetuadas 1.565 intervenções em sindicatos de trabalhadores urbanos e rurais, com 10 mil exilados políticos e 4.682 cassados. Milhares de cidadãos passaram pelos cárceres políticos, 245 estudantes universitários foram expulsos por força do Decreto 477/1969, havendo mais de 300 mortos e desaparecidos.

Duas décadas depois, devido à pressão dos movimentos populares e da sociedade organizada, ocorreu a chamada redemocratização do Brasil culminando com a promulgação da Constituição Federal em 1988. Segundo Dalmo Dallari (2007a, p. 29), essa legislação:

[...] foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo e foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que condenava à exclusão e à marginalidade.

Nesse período, o Brasil vivia sob um clima de lutas por liberdades democráticas e de campanha pela anistia política, decorrentes dos *anos de chumbo* da ditadura militar. A reflexão crítica sobre as questões sociais explicitava o caráter político da educação.

Diante deste contexto, a atual Constituição Federal (1988) reconhece 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 apresenta a expressão *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).

A Constituição Federal (1988) não traz, explicitamente, a expressão *sujeito de direitos* ao se remeter à criança, porém, reconhece que esta é portadora de direitos, conforme evidenciado nos artigos 203, 208 e, principalmente, no artigo 227:

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes; [...] **Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; **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).

Do ponto de vista dos direitos políticos e sociais, a Constituição Federal representa um marco histórico na construção e redefinição dos “direitos de cidadania”. Neste sentido, Craidy (2002) aponta que o documento possibilitou, em sua decorrência, formulações de leis que forneceram diretrizes para as políticas básicas sociais de caráter universal, com destaque para o direito à educação, conforme salientado nos artigos acima. “A nova Constituição consagra, no plano da lei, o que os movimentos sociais já vinham reivindicando em várias partes do país” (CAMPOS et. al., 2001, p. 16). Contudo, isto não foi suficiente para garantir à criança “prioridade absoluta”²³ no âmbito das políticas públicas, demonstrando, mais uma vez, a divergência entre discurso e realidade social e educacional.

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.

Complementar aos dispositivos constitucionais, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 revogou o Código de Menores de 1979, sendo considerado como um marco político na história dos movimentos sociais que defendiam a infância no país naquele período²⁴.

Pino (1990) aponta que esta revogação não se trata somente de uma alteração semântica – de menor à criança e adolescente, mas sim de uma mudança na concepção de criança e de infância. O que estava colocado no Código de Menores (1979) denotava uma concepção discriminatória e repressiva do sujeito criança, pois o “menor”, ou “filho do pobre” que provocara possíveis desordens sociais, era aquele que estava em “estado de mendicância ou libertinagem”, sendo necessário tomar medidas preventivas e de controle social. Já a concepção presente no Estatuto parte do princípio de que, independentemente de sua condição social, todas as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, como é possível constatar no artigo 3º:

²³ Prioridade absoluta é o termo utilizado no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e no artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, no qual aponta que [...] “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude” (BRASIL, 1990).

²⁴ Ver Pino (1990), Corrêa (2002), Bazílio (2006).

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Isso revela importância política, jurídica e social, pois representa um “[...] gesto político de reconciliação legal do país com a sua infância. De outro lado, ela constitui o reconhecimento, também legal, do direito dessas crianças e desses jovens à cidadania, independentemente da classe social de origem” (PINO, 1990, p. 61). O Estatuto da Criança e do Adolescente, conforme Bazílio (2003, p.26), é “para o campo da infância, a expressão de uma atitude de não criminalização da juventude pobre, operando com a possibilidade de uma ação socioeducativa para os adolescentes que cometem atos infracionais”.

Em linhas gerais, o documento garante ao adolescente e à criança os seguintes direitos: a não ser discriminada, ao bem-estar, à primazia da proteção, a desenvolver suas capacidades, a condições de desenvolvimento, a um nome e nacionalidade, a ter uma identidade, a viver com seus pais, a reencontrar sua família, a viver em seu país, à liberdade de opinião, à liberdade de expressão, à liberdade de pensamento, de consciência e de religião, à vida associativa, à vida privada, à informação, a não ser maltratada, a ser protegida, a ser adotada, direito como criança refugiada, direito como portadora de deficiência, à saúde e ao serviço médico, ao entretenimento, à educação, à proteção contra a exploração sexual outras formas de exploração (BRASIL, 1990).

É importante destacar que a efetivação do Estatuto também vem sendo considerada insatisfatória, contrapondo com a situação da infância brasileira. Bazílio (2003), ao analisar os vinte anos do Estatuto, concluiu que este instrumento ainda está muito longe do que foi o idealizado pelos movimentos sociais.

Recentemente, foi aprovada a Lei 13.010/2014, denominada de *Lei do Menino Bernardo* que altera o Estatuto da Criança e do Adolescente ao estabelecer no art. 18 que:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou

o adolescente que resulte em: a) sofrimento físico; ou b) lesão; II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: a) humilhe; ou b) ameace gravemente; ou c) ridicularize (BRASIL, 2014)²⁵.

Diante da dura luta pelos direitos das crianças, no âmbito nacional e internacional, Bazílio (2003) aponta que “[...] longa é a nossa trajetória legal e institucional no trato da infância”. Afinal, estamos diante de um desafio: o que sabemos sobre a condição social de ser criança em nosso país? Quais as condições de vida das crianças brasileiras?

2.2 A SITUAÇÃO DA INFÂNCIA BRASILEIRA: O QUE SABEMOS?

Com base nos dados levantados pelo Censo Demográfico (2010) e relatórios anuais do UNICEF (2009 - 2014), a situação da infância brasileira apresenta-se como uma realidade ainda constrangedora, devido a reiterada violação dos direitos da criança no país, caracterizada pela violência, exploração, exclusão social, preconceito, ausência de expectativas, falta de saneamento básico etc²⁶.

Destacamos o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como fonte privilegiada por disponibilizar um *website* específico com informações sobre as crianças e para as crianças, a partir de estatísticas gerais sobre a situação da infância brasileira, como: frequência escolar, distribuição das crianças por região e por instituição (escola pública ou privada), entre outros. Neste espaço, em meio a mapas, materiais para pesquisas, brincadeiras, encontram-se os dados da infância brasileira, sistematizados a partir do último censo de 2010²⁷. Segundo esta fonte, o total de crianças brasileiras chega próximo a 39 milhões, representando, aproximadamente, 20% da população do país, de 205 milhões de habitantes.

²⁵ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm. Acesso em out de 2014.

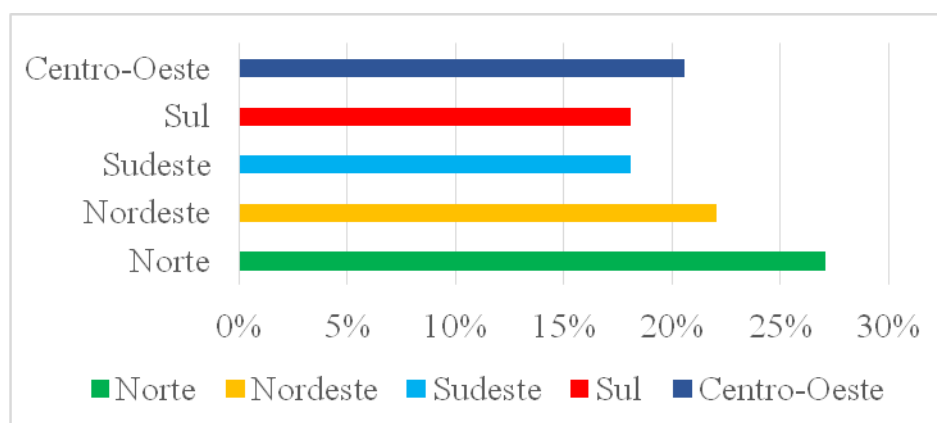
²⁶ O levantamento de dados sobre a situação da infância brasileira foi iniciado com a disciplina *Educação e Infância I* (Pedagogia, UFSC) na qual fui estagiária docente. Realizei uma “busca de dados” a fim de compreender qual a situação da infância no Brasil e, especificamente, no Município de Florianópolis. Recorrendo ao INEP, IBGE, UNICEF e PMF, encontrei grande dificuldade para localizar dados devidamente sistematizados, deparando-me com dados desconstruídos que não possibilitaram um levantamento seguro das informações, dando a impressão de que a criança como sujeito de direitos está longe de ser respeitada como tal, o que é visível mediante a análise das políticas públicas de atendimento, acolhimento, proteção e educação.

²⁷ Ver <http://7a12.ibge.gov.br/> e <http://7a12.ibge.gov.br/especiais/criancas-no-censo-2010> Acesso em 27 out. 2014.

Cabe ressaltar que este quantitativo provavelmente é maior, tendo em vista que estes dados são apresentados de forma aproximada, que não estão contabilizadas as crianças sem registro. Segundo o IBGE (2010), o número de crianças sem registro pode chegar a 500 mil, ou seja, é como se meio milhão de crianças “não existissem” oficialmente no país, mesmo sendo um direito da criança brasileira, o registro civil e a certidão de nascimento²⁸.

Os dados apresentados pelo IBGE (2010) e sintetizados no gráfico abaixo, permitem visualizar os diferentes contextos e regiões em que vivem as crianças brasileiras (até 12 anos):

Gráfico 1: Distribuição das crianças brasileiras por região



Fonte: elaboração a partir do censo 2010, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Dentre as regiões brasileiras, a norte é onde se encontra o maior número de crianças entre 0 a 12 anos de idade: 10,53 milhões (27%), enquanto as regiões sul e sudeste apresentam a menor proporção (18%), com um total de 7,02 milhões de crianças.

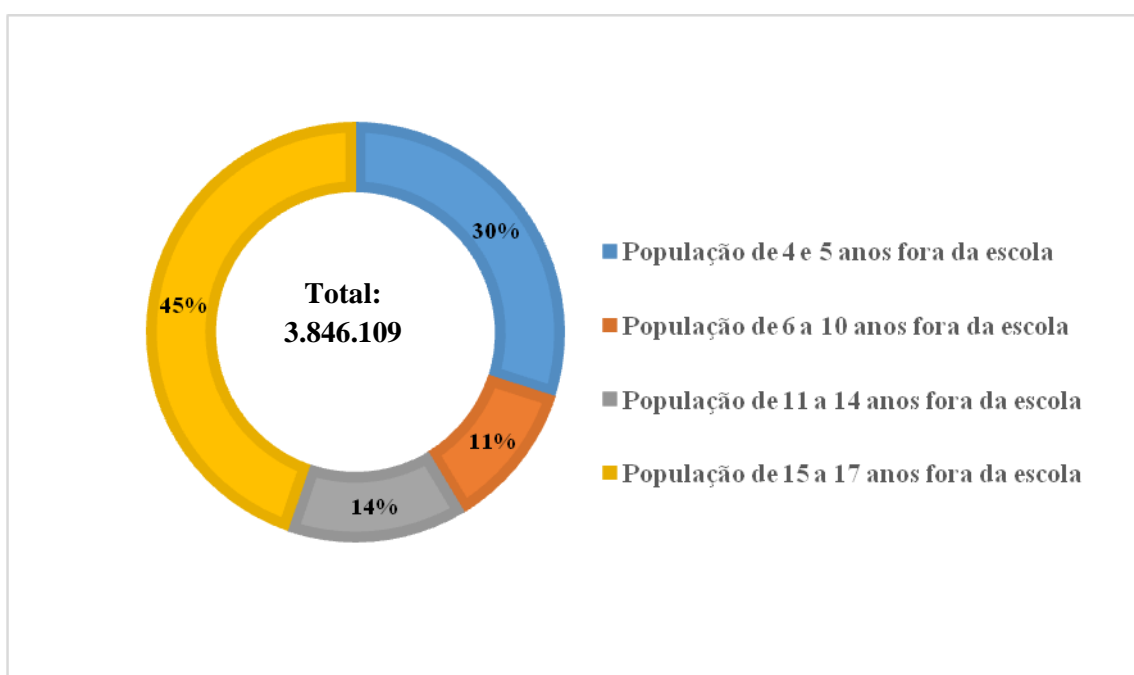
De acordo com o Relatório do UNICEF (2004), a região norte possui peculiaridades que merecem atenção, não só pelo maior número de crianças que vivem nesta região, mas também pelos indicativos da realidade social que são apresentados, como: precárias condições de moradia e subsistência das famílias e das crianças, grande

²⁸ A Lei 9.534/97 alterou o artigo 30 da Lei 6.015/73, que passou a assegurar a gratuidade do registro civil de nascimento e também acrescentando o inciso VI ao artigo 1º da Lei 9.265/1996, que dispõe: “São gratuitos os atos necessários ao exercício da cidadania, assim considerados: (...) VI - registro civil de nascimento e o assento de óbito, bem como a primeira certidão respectiva”.

índice de crianças sem registro e que não frequentam escola, precárias condições de saúde e alimentação, falta de saneamento básico, entre outras.²⁹

Apesar de os indicadores sociais demonstrarem consideráveis avanços na situação da infância brasileira, ainda é evidente que há situações constrangedoras de violação destes direitos em todas as regiões do país, como por exemplo, o número alarmante de crianças que se encontram fora da escola, de acordo com o último Censo (2010):

Gráfico 2: Crianças e adolescentes fora da escola no Brasil



Fonte: elaboração a partir do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010)

A educação escolar é direito de todas as crianças e sua oferta é dever do Estado, portanto toda a criança tem o direito de aprender. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (2009) e IBGE (2010), apontados no quadro acima, cerca de 3,7 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos de idade estão fora da escola no Brasil. Deste total, crianças entre 4 e 5 anos totalizam 1,4 milhão, seguidas de crianças entre 6 a 10 anos (375 mil), de 11 a 14 anos (355 mil) e de

²⁹ Relatório do UNICEF - *Ser Criança na Amazônia: uma análise das condições de desenvolvimento infantil na região norte do Brasil* - (2004). Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/ser_crianca_amazonia.pdf Acesso em nov. 2014

1,5 milhão de adolescentes entre 15 e 17 anos³⁰. Este contingente demonstra o quanto os direitos das crianças ainda estão longe de serem respeitados em sua totalidade.

Em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional nº 59/2009 que determina a obrigatoriedade da educação básica para as crianças a partir dos quatro anos de idade:

Pelas mudanças promovidas no inciso I do art. 208, a obrigatoriedade do Estado na oferta de educação gratuita passou a abranger **desde a educação infantil até o ensino médio**, uma vez que o novo texto constitucional define como responsabilidade do Estado a garantia não apenas do ensino fundamental, como o estabelecido anteriormente, mas, agora, de toda a educação básica **dos quatro aos 17 anos**, inclusive para os que “não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009, sem grifos no original).

Estas mudanças na legislação nos levam a retomar a discussão que parecia já estar “superada”, uma vez que todas as crianças deveriam estar na escola. Mas não é o que os dados demonstram. A exclusão escolar no Brasil atinge, sobretudo, crianças que vivem na zona rural, no semiárido, na Amazônia e na periferia dos grandes centros urbanos: são crianças pobres, negras, indígenas, e/ou com deficiência (IBGE, 2010).³¹

Um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola é o fracasso escolar, representado pela repetência e abandono que provocam elevadas taxas de distorção idade-série. Mais de 3,7 milhões de alunos das séries iniciais do ensino fundamental encontram-se com idade superior à recomendada para a série que frequentam. Em termos absolutos, as regiões com maior número de alunos em risco de abandono são a Nordeste (1,7 milhão de crianças) e a Sudeste (pouco mais de 1 milhão). Em termos proporcionais, as regiões com mais estudantes em risco são a Norte (18,33%) e a Nordeste (17,68%) (UNICEF, 2015).³²

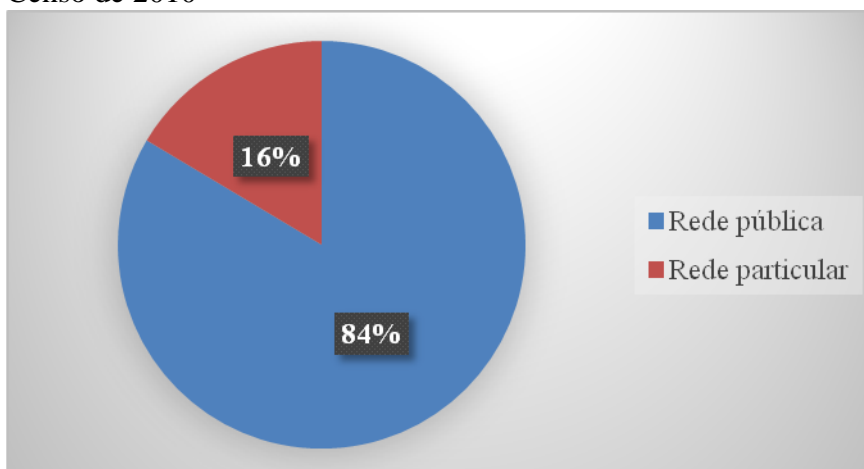
Diante desta conjuntura, de acordo com o IBGE (2010), ao se reportar a proporção da população de crianças que frequentavam a escola, indica que:

³⁰ Ver relatório *Todas as crianças na escola em 2015 – Iniciativa global pelas crianças fora da escola*, disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_execsum_ago12.pdf. Acesso em 10 mar. 2014.

³¹ Ver: Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.

³² Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm> Acesso em 10 mar. 2014.

Gráfico 3: Crianças de 5 a 12 anos de idade que frequentam a escola, por rede de ensino no Censo de 2010



Fonte: elaboração a partir do censo 2010, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

De acordo com o gráfico, 32.760 milhões (84%) das crianças brasileiras estudam em escolas públicas e 6.240 milhões (16%) em escolas particulares. Este dado, referente ao maior número de crianças estarem matriculadas em escolas públicas, nos remete à questão da democratização do ensino e da universalização das oportunidades educacionais.³³

Diante deste fenômeno, cabe lembrar o que Singer (2011, p. 182) já apontava: “se no passado a escola pública congregava estudantes de diferentes níveis sociais, nas últimas três décadas ela deixou definitivamente de cumprir este papel, ficando destinada apenas aos jovens de baixa renda”.

Tal fato é resultado de mudanças profundas em políticas amparadas em sucessivas reformas pedagógicas marcadas pela descontinuidade dos programas e projetos de governo, pela redução de salários e quadros, pela falta de preparação dos professores e pela massificação do ensino (PAIVA et al.,1998), escancarando uma escola pública que volta seu atendimento especificamente às crianças pobres.

Os dados apresentados pelo IBGE (2010) merecem atenção e contribuem significativamente para o debate, pois mostram a situação da infância no país, alicerçando a discussão sobre a *criança como sujeito de direitos*. Para compreender o retrato da vida das crianças brasileiras, não basta conhecer os índices de escolaridade, ou seja, o número de crianças matriculadas na escola, é preciso conhecer o contexto histórico e social no qual estas crianças vivem.

³³ Ver: Paiva (1998) e Quinteiro (2000).

Diante deste panorama, ressaltamos que não é por acaso que, no Brasil, só começamos a usar a expressão direitos humanos depois do Golpe Militar de 1964:

[...] quando isso ocorreu, especialmente líderes de trabalhadores, líderes populares foram presos, muitos desapareceram, já começou a prática das torturas, até uma situação que pode ser um paradoxo, uma contradição, mas na verdade durante esse período, com a tortura, com as violências, as prisões arbitrárias, nasceram praticamente o povo brasileiro. Eu tenho sustentado isso, dizendo que até então, nós éramos um ajuntamento de indivíduos. E nesse momento, para resistir às violências, resistir à ditadura, o povo foi tomando consciência, foi se organizando e nesse período exatamente surgiram organizações sociais que tiveram uma importância extraordinária no encaminhamento da história brasileira, na afirmação dos valores humanos e na defesa da democracia [...] E foi desta maneira que se conquistou a possibilidade de uma constituinte, de se fazer uma nova constituição no Brasil (DALLARI, DVD, 2007b).

A partir da capacidade de resistência do povo frente às prisões arbitrárias e à tortura como prática institucional, Dallari (2007) situa o “reconhecimento” dos direitos humanos no Brasil.

São muitos os desafios para que os direitos da criança, no âmbito internacional e nacional, proclamados, respectivamente, pela: de Genebra (1924), Declaração dos Direitos da Criança de 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*.

Assim, é preciso seguirmos atentos ao alerta de Cardoso (2004, p. 122):

Com mais de dois séculos de sociedade capitalista, retomar ideais ou valores maiores da revolução burguesa pode de fato consistir num recuo, num retrocesso ou mesmo ser reacionário. No entanto, pode também consistir em trazer à tona a contradição de fundo entre o discurso burguês (sua ideologia) e a prática burguesa efetiva de organização da sociedade e do mundo – visando uma transformação desta sociedade e deste mundo sob alguma outra forma, capaz de constituir um outro modo de produzir/ viver/ pensar/ sentir e que seja de fato mais igualitário, mais livre e democrático, mais aberto e capaz de abrigar a crítica e o novo, que permita contribuir para a construção em aberto de uma transformação profunda desta sociedade que só sabe construir destruindo.

Considerando esta breve retrospectiva a respeito da luta histórica pelos direitos da criança, vimos que a garantia desses direitos ainda perpassará por muitos debates e

embates sociais. Nesse sentido, vale destacar que o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos na legislação já é fato, contudo as condições para esse sujeito ser respeitado em todo o lugar (público e privado), é uma questão que ainda necessita ser realizada plenamente.

Ressaltamos também que a defesa do *direito à infância* como *condição social de ser criança*, se constitui um desafio da atualidade. A escola, como um lugar próprio para a formação das crianças, deve ser também um tempo e espaço de reconhecimento da infância, como um direito e necessidade da criança constituir-se como ser humano.

2.3. O “DIREITO À INFÂNCIA NA ESCOLA” COMO PRESSUPOSTO PARA A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

A proposição do “direito à infância na escola” resulta da tese de doutoramento defendida por Jucirema Quinteiro, em 2000, sob o título *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*, defendida há mais de uma década no interior de escolas públicas, vinculadas ao *Projeto de pesquisa* e *Projeto de extensão*, já mencionado na introdução deste trabalho.

A proposição do direito à infância na escola, sem dúvida nenhuma, coloca em xeque o caráter homogeneizador desta instituição [escola], levando esta a uma revisão radical dos mecanismos que sustentam a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino atual. A crença no papel da escola como fator de democratização vincula-se ao conceito de educação como prática social a qual está subjacente uma certa visão de mundo, isto é, a possibilidade desta comprometer-se ou não com as diferenças socioculturais presentes no seu interior. A escola concebida como espaço de sociabilidades permite à criança realizar uma importante passagem da família em direção ao mundo (QUINTEIRO, 2000, p. 89-90).

A proposição do *direito à infância na escola* parte da ideia de que a escola é um lugar privilegiado da infância na atualidade. Miranda (1985) oferece as diretrizes afirmando que a escola possui *três tarefas básicas* a desempenhar a favor dos interesses das classes populares:

Primeiramente, deverá facilitar a apropriação e valorização das características socioculturais próprias das classes populares. Em segundo lugar, e como consequência da primeira, a escola deverá garantir a aprendizagem de certos conteúdos essenciais da chamada

cultura básica (leitura, escrita, operações matemáticas, noções fundamentais de história, geografia, ciências, etc.). Finalmente deverá propor a síntese entre os passos anteriores, possibilitando a crítica dos conteúdos ideológicos propostos pela cultura dominante e a reapropriação do saber que já foi alienado das classes populares pela dominação (MIRANDA, 1985, p.133).

Portanto, ao entender a escola, no âmbito das contradições, como uma organização social complexa, que opera como um aparelho de dominação e funciona como reprodutora das classes sociais, por meio dos processos de seleção e exclusão dos mais pobres e, ao mesmo tempo, da dissimulação desses processos (TRAGTENBERG, 1982), pensamos diretamente nos sujeitos crianças que ocupam este espaço. A escola, enquanto lugar de formação humana, deve ser o local onde as crianças aprendem, entre outros conteúdos, os seus direitos, para que possam expressar o que pensam e sentem, experimentar novas experiências, novas formas de agir, de significar, de aprender, apropriando-se da cultura construída histórica e socialmente pela humanidade.

A escola democrática é “produto de uma permanente construção social” (EZPELETA; ROCKWELL, 1986). De acordo com Tragtenberg (apud Silva 2005, p. 17), é “uma instância da sociedade civil que pode e deve ser amplamente ‘ocupado’ pelas ideias e por práticas democráticas, mediante a participação de todos os sujeitos envolvidos, tornando-se uma ‘comunidade real’”.

Contudo, para Quinteiro (2000, p. 4), [...] a busca de uma Escola Pública Democrática e de Qualidade parece ser ainda, em nosso país, um projeto para o futuro, o que coloca em xeque as relações entre a política e a pesquisa educacional.

Ao investigar sobre os limites e as possibilidades do *direito à infância na escola*, mediante análise de uma experiência de caráter longitudinal, Pimentel (2014) concluiu que a escola ainda não se constitui em um espaço privilegiado da infância em nossos tempos. Mais do que isto, que esta instituição rejeita o ensino dos direitos junto às próprias crianças, apesar da Lei 11.525/2007 considerá-la como agência de veiculação dos direitos das crianças, ao acrescentar o § 5º ao artigo 32 da Lei 9.394/1996:

[...] 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, 2007).

Com isso, os direitos das crianças deveriam ser ensinados obrigatoriamente nas escolas, mediante a conjugação dos verbos: participar, brincar e aprender no cotidiano escolar e ser incorporados nos diferentes componentes curriculares, na perspectiva de uma atuação crítica frente à realidade social.

Pimentel (2014, p. 139) verificou que, mesmo com o crescimento das pesquisas sobre a criança e a infância, grande parte dos professores não possuem conhecimentos sobre tais estudos “ou, se têm, ainda exercem a prática pedagógica pautada em crenças transvestidas de conhecimento científico”. A autora enfatiza:

Contrastando com esse quadro de rejeições, as crianças destoam, manifestando um tipo de resistência expresso na alegria, no envolvimento e na mobilização que tais temas, conceitos e conteúdos provocam ao serem ensinados pelas estudantes estagiárias. É possível afirmar, após a análise dos 77 relatórios, que as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental gostam de saber que têm direitos, gostam de pesquisar e estudar sobre eles, gostam de brincar de democracia escrevendo e apresentando pautas de reuniões, participando de discussões de temas complexos e tomando decisões sobre assuntos do seu interesse (PIMENTEL, 2014, p. 92).

Para Quinteiro e Serrão (2010, p. 17):

Ao se compreender que uma das dimensões da infância é a possibilidade que um indivíduo tem de se tornar humano desde a mais tenra idade e que dadas as condições históricas da sociedade em que vivemos, contraditoriamente o processo de desumanização ocorre nas mais diferentes esferas da sociabilidade humana, defender a infância é ao mesmo tempo combater as agressões e restrições humanas que a criança sofre como prole de trabalhadores pertencentes a uma classe social desprovida dos meios de produção de sua existência.

Portanto, a infância é a condição social de ser criança, “é o tempo em que a criança deve se introduzir na riqueza da cultura humana histórica e socialmente criada, reproduzindo para si qualidades especificamente humanas” (MELLO, 2007, p. 90). Neste sentido, Charlot (2000) aponta que precisamos “aprender a ser” para nos tornarmos humanos:

Nascer é penetrar nessa condição humana. Entrar em uma história, a história singular de um sujeito inscrita na história maior da espécie humana. Entrar em um conjunto de relações e interações com outros homens. Entrar em um mundo onde ocupa um lugar (inclusive, social) e onde será necessário exercer uma atividade. Por isso mesmo, nascer significa ver-se submetido à obrigação de aprender. Aprender para

construir-se em um triplo processo de “hominização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplar único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela) (CHARLOT, 2000, p. 53).

Ao abordar este tema, Miranda (1985, p. 28) afirma:

[...] a ênfase à natureza infantil encontra seu fundamento, segundo muitos autores e mesmo a nível do senso comum, no processo biológico do desenvolvimento da criança. Sem dúvida, ela é um ser em formação biológica, ainda não plenamente constituída do ponto de vista maturacional. Contudo, o desenvolvimento biológico não corresponde a toda realidade da criança. Mesmo porque o aspecto biológico se caracteriza como um componente do desenvolvimento que sofre as determinações da condição social do indivíduo. Na verdade, o que caracteriza o homem é sua condição de ser social, o que é em parte determinado pela sua condição biológica, mas não inteiramente.

Diante disso, cabe salientar que esta “ideia de infância” surgiu juntamente ao sentimento de família e ao desenvolvimento da educação escolar, resultado do incremento das relações sociais de produção da sociedade capitalista (MIRANDA, 1987).

Para Cardoso (2004, p.111):

Quando o modo capitalista de produção está se estabelecendo, há uma grande necessidade de conhecimentos e da produção de conhecimentos novos para aplicar aos processos produtivos. Ao mesmo tempo, há para os burgueses uma necessidade imperiosa de instruir-se para melhor capacitar-se para o exercício das funções dirigentes na construção de uma sociedade nova. É quando o conhecimento e instrução se voltam para a cidadania, para a tomada de decisões e a construção do Estado nacional burguês. [...] Os ideais de liberdade, igualdade, fraternidade – lemas burgueses da revolução – foram assumidos no processo de luta revolucionária que a burguesia em ascensão travou contra todo o arcabouço econômico, político e ideológico da forma então vigente de sociedade. A burguesia em ascensão entendeu com clareza a necessidade de instrução e acesso ao conhecimento.

Diante do exposto, cabe indagar quais são as finalidades desta educação e quais elementos constituem a democracia burguesa? Para podermos pensar e discutir o tema, recorremos a Cardoso (2004 p. 112):

Esta educação que visava o aperfeiçoamento das capacidades e talentos individuais e a capacitação para exercer funções sociais partia do reconhecimento da necessidade de oferecer a todos os indivíduos humanos os meios de prover suas necessidades, de assegurar seu bem-estar, conhecer e exercer seus direitos de conhecer e cumprir seus deveres [...] Há então um vínculo claro entre educação pública e a construção do Estado nacional burguês sendo constituído sob a forma de uma democracia burguesa. Para estabelecer-se, o capitalismo se amparou numa ideologia igualitária, proclamando a extensão universal da cidadania e da democracia burguesa (CARDOSO, 2004, p. 112).

A história do desenvolvimento capitalista já demonstrou os limites dos ideais e valores da burguesia. Portanto, ser “sujeito de direitos” em uma sociedade profundamente desigual como a brasileira, caracterizada pelo distanciamento entre os dispositivos legais e a sua materialização, significa não se ter os direitos totalmente garantidos e efetivados.

O que se encontra atualmente no Brasil é a centralização de renda nas mãos de poucos, junto a uma tendência massificadora e conformista de educação que a transforma, muitas vezes, em mercadoria. Cardoso (2004) explica que a desapropriação da formação cultural nas escolas - o que a leva a rejeitar e ignorar a mudança - pode ter ocorrido, justamente, porque a escola pública e laica foi uma conquista da burguesia e, atualmente, não é mais necessária à sua classe. A burguesia “apropria-se, então, crescentemente desse espaço público, transformando-o em negócio, altamente lucrativo, tanto financeiramente quanto ideologicamente” (CARDOSO, 2004, p.112).

A educação é, portanto, “uma prática social determinada, definida social e historicamente no âmbito de uma forma particular e específica de organização da sociedade” (CARDOSO, 2004, p. 3).

A escola enquanto espaço democrático deve conhecer profundamente os padrões complexos de socialização da criança, como também, atuar crítica e reflexivamente na objetivação dos conteúdos, normas e valores internalizados na relação entre criança e escola.

Neste sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 15, inciso IV, prevê a garantia do direito de brincar, praticar esporte e divertir-se como um aspecto dentro do direito à liberdade. O brincar, além de um direito fundamental previsto em lei, é uma atividade promotora do desenvolvimento da criança. Conforme Vygotsky (2009), o brincar é uma atividade humana criadora, cuja imaginação é a base desse processo que se manifesta em todos os momentos da vida cultural e social, o que inclui também a criação artística, a técnica, entre outras.

Assim, o brincar não se caracteriza apenas como promotor de satisfação, diversão e prazer à criança, mas principalmente como uma atividade fundamental, necessária para o seu desenvolvimento como ser humano.

Desta forma, o modo específico da criança se comunicar com o mundo em cada idade é a atividade principal, “cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em um certo estágio de seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 2006, p. 65)³⁴.

Diante dessa compreensão, “[...] necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia” (VYGOTSKY, 2009, p. 14). Portanto,

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. **Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela** (VYGOTSKY, 2009, 22, sem grifos no original).

Deste modo, o desafio consiste em “criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação” (VYGOTSKY, 2009, p. 23), e possibilitar o acesso e a participação da criança na produção histórico-cultural. A criança interpreta o mundo ao seu redor e se apropria dos signos sociais por meio da brincadeira e, por isso mesmo, o brincar na escola deve ser garantido, pois “[...] na idade escolar, a brincadeira desloca-se para os processos internos, para a fala interna, a memória lógica do pensamento abstrato” (VYGOTSKY, 2008, p. 32).

Portanto, a brincadeira não pode, de maneira alguma, ser associada como "perda de tempo" e renegada nas escolas.

[...] é o respeito dos adultos às atividades – por assim dizer – típicas das crianças que garante que o processo de transformações evolutivas da atividade infantil tenha um caráter global e significativo. Sendo assim, entendemos que não é pelo ensino didatizado, repartido e simplificado artificialmente pelo adulto que a criança se apropria das qualidades humanas e se desenvolve (MELLO, 2007, p. 93).

³⁴ É importante destacar que Zoia Prestes (2012) defende que o termo que mais se aproxima do russo é “atividade guia”, o que confere outra interpretação ao tema em questão.

Somente com práticas inovadoras que mobilizem as crianças para aprender e que garantam os direitos sociais das crianças, assegurando o "direito à infância na escola" é que podemos sonhar com um a "alegria na escola", como propôs Snyders (1993). Para tanto, Charlot (2000, p.54-55) esclarece que, para haver atividade, a criança precisa mobilizar-se e,

[...] para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela. [...] A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor. A atividade possui então, uma dinâmica interna.

Mobilizar-se, segundo Charlot (2000, p.82), é "pôr-se em movimento". Assim, a criança "investe num mundo que é o espaço de significados e valores: ama, não ama, odeia, procura, foge". O mesmo acontece com a brincadeira, pois forma-se originalmente na ação, tendo significado a partir desta. Nesta atividade, há importantes processos se formando na criança, como por exemplo, aprender as regras sociais já estabelecidas e criar situações imaginárias.

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.

Cabe ressaltar que, muitas vezes, os próprios adultos não conhecem os seus direitos, não sabem como defendê-los e estão presos em amarras situacionais de conformismo e alienação. Diante do exposto, emergem as seguintes questões: Como um professor que frequentemente é desrespeitado em nossa sociedade pode ensinar o direito ao respeito às crianças? Por vezes, estes encontram-se desestimulados em função das precárias condições de trabalho, estão tomados pela "rotina escolar", pelas cobranças curriculares, entre outras questões que permeiam a profissão docente. Sendo assim, como exigir destes sujeitos que ensinem algo que não vivenciam?

Certamente, não vamos aqui resolver tais questões, mas por mais difícil que a condição de ser professor possa parecer, não podemos desistir da luta a favor dos direitos sociais de adultos e crianças. As dificuldades precisam ser avaliadas para que a escola possa realmente cumprir com sua função social e contribuir efetivamente para a formação da criança como sujeito de direitos, para que ela possa aprender a exercitar os seus direitos de *participar, brincar e aprender* no cotidiano escolar.

Compreender os sentidos e significados da condição da criança como sujeito de direitos se constitui um grande desafio. Como afirmou Maurício Tragtenberg, somos otimistas e acreditamos na contradição social:

A mesma sociedade que cria o adesismo cria uma reação contra isso. O importante é procurar um nível de coerência entre o pensar e o fazer. Não é fácil. É um dos exercícios mais difíceis que o homem tem diante de si, mas do qual não pode fugir.

A tríade do *participar, brincar e aprender*, uma das principais defesas do “direito à infância na escola” preconizada pelo Grupo de estudos e Pesquisas sobre Infância Educação e Escola, nos parece possível quando se “desvincular saber de poder no plano escolar”, possibilidade esta que necessita da “criação de estruturas de organização horizontais onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade real” (TRAGTENBERG, 1985: 40).

Finalmente, entendemos a produção acadêmica brasileira como um campo privilegiado para a compreensão do fenômeno em pauta. Com isto, no próximo Capítulo, discorreremos sobre a criança como sujeito de direitos – mediante o levantamento da produção acadêmica nacional na área de educação e de demais produções sobre esse tema.

3. CARACTERIZAÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO PERÍODO DE 1987 A 2012

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 bom lembrar que desde a Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, a criança passa a ser considerada *prioridade absoluta e 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.

Além disto, o que significa *ser sujeito e ter direitos* e quais as implicações desta condição para a formação humana?

A Teoria Histórico Cultural responde a esta questão a partir do entendimento da criança como sujeito de sua atividade, sujeito capaz, de múltiplas potencialidades, de modo que:

[...] o Enfoque Histórico-Cultural está em consonância com as propostas atuais que consideram a criança este sujeito de direitos, pois, ao concebê-la como sujeito histórico, social e cultural, tal concepção outorga à criança as possibilidades máximas para o seu desenvolvimento e sua emancipação humana. Pensar a emancipação humana numa perspectiva possível, é pensar, desde a educação infantil, uma proposta que respeite **a criança como sujeito capaz de apreender o mundo e transformá-lo** (SOUZA, 2007, p. 53 – grifo nosso).

Se considerarmos a realidade da infância no mundo e no Brasil, vamos concordar que ainda estamos distantes desta compreensão hegemônica de criança, tanto no sentido legal como no educacional e pedagógico. Se nosso desejo é de mudança, se queremos um mundo melhor necessitamos compreender as contradições e as possibilidades de mudanças que tanto ansiamos, especialmente, nas escolas.

Isto posto, o objetivo deste capítulo é 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?

Elegemos como fonte privilegiada o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, tendo em vista a relevância que esta fonte possui para a produção acadêmica brasileira, ao reunir teses e dissertações dos programas de pós-graduação do país. Outras fontes foram investigadas: Reuniões da ANPEd, Portal de periódicos da CAPES, Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional Biblioteca da Escola e Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq na busca de realizar um grande acervo de materiais sobre a temática dos direitos das crianças, tais como: livros, coletâneas de textos, livros de literatura infantil e livros infantis, livros didáticos e multimídia.

Devido a diversidade das fontes investigadas e das configurações específicas destas para a coleta dos dados, percorreremos um caminho metodológico marcado pela utilização de diferentes escolhas, estratégias e procedimentos metodológicos, levando-nos a reconhecer o caráter de provisoriedade dos resultados deste estudo.

Realizamos diversos ensaios de buscas no campo a partir de diferentes descritores no Banco de Teses e Dissertações da Capes, 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.

Quadro 1: Descritores utilizados nas buscas no Banco da Capes

Descritores/ assunto	Nº Total de trabalhos encontrados	Dissertações	Teses
Direito das crianças/ direitos das crianças / direito da criança (Mesmo resultado e mesmos trabalhos)	6708	5205	1503
Direitos sociais das crianças	2622	2053	569
Direito das crianças e democracia	42	33	9
Direitos das crianças na escola	2240	1774	466
Direitos da criança na formação docente	255	189	66
Direitos das crianças como conteúdo formativo	74	56	18
Direitos da criança formação de professores	531	118	413
Direitos da criança na formação docente universitária	15	11	4
Criança como sujeito de direitos	274	271	3

Fonte: elaboração a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

Os dados deste quadro evidenciam que com o descritor *Direitos das crianças na escola*, foram encontrados 2.390 trabalhos sendo 1.774 dissertações de mestrado e 466 teses de doutorado. Contudo, o número elevado de trabalhos encontrados com este descritor pode ser considerado somente aparente, pois, em geral abordam questões como crenças e atitudes sobre epilepsia infantil, excesso de peso de crianças, material escolar/livros didáticos para crianças, contraste entre escolares de rede pública e privada de ensino, evasão escolar, entre outras, sendo temáticas bastante diversas e não relacionadas especificamente aos direitos das crianças na escola.

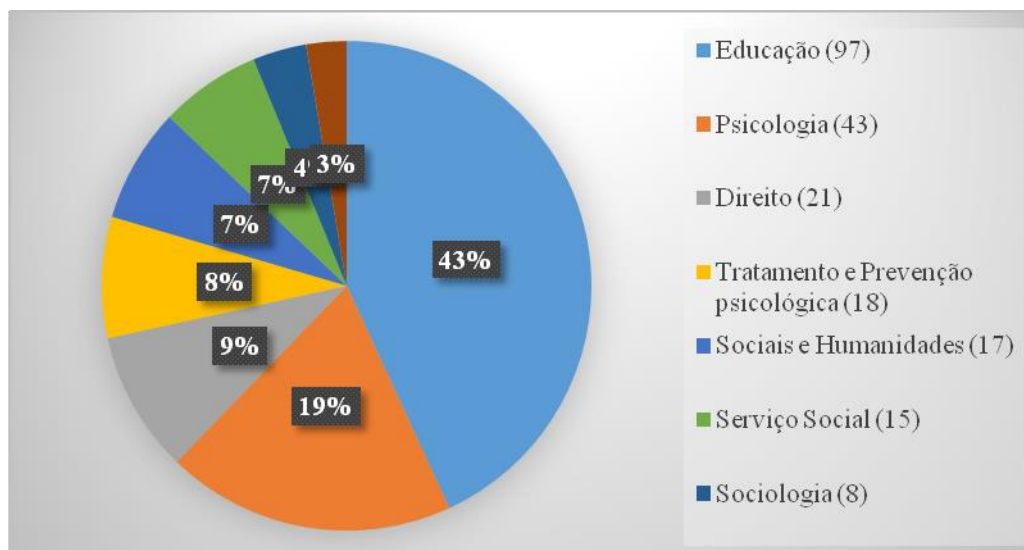
Todo esse processo de aproximação ao banco resultou em um único descritor para a realização do levantamento junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES: **criança como sujeito de direitos.**

A busca com esse descritor localizou um total de 274 trabalhos, sendo 271 dissertações e 3 teses³⁵, estando distribuídas em diferentes áreas do conhecimento, conforme gráfico a seguir:

³⁵ Conforme já apresentado na Introdução, foi utilizado como critério a caracterização e análise das dissertações. Cabe destacar as três teses localizadas:

NASCIMENTO, Maria Evelynna Pompeu do Nascimento. *Do adulto em miniatura a criança como sujeito de direitos: a construção da políticas de educação para a criança de tenra idade na França* Doutorado em Educação. Orientação de Raquel Pereira Chainho Gandini. Universidade Estadual de Campinas /SP, 2001.

Gráfico 4: Dissertações localizadas no Banco da CAPES com o descritor criança como sujeito de direitos por área de conhecimento (1987-2012)



Fonte: Elaboração a partir do Levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES³⁶

É interessante e animador observar que a temática em pauta vem sendo estudada por diversas áreas do conhecimento: Educação, Psicologia, Direito, Tratamento e Prevenção Psicológica, Sociais e Humanidades, Serviço Social, Sociologia, entre outras. A área da Educação se sobressai representando 43% das dissertações e, em segundo lugar, a Psicologia com 19% do total de 271 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.

Segundo Spinelli (2012) há um crescimento do interesse de "ouvir a criança na pesquisa" educacional, não apenas pela influência dos estudos da infância e da legislação internacional e nacional voltada para os direitos das crianças, mas, especialmente, pela tendência que influencia e demarca consideravelmente este

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. *Violência sexual intrafamiliar e produção de prova da materialidade: proteção ou violação de direitos da criança?* Doutorado em Serviço Social. Orientação de Patricia Krieger Grossi. Universidade Estadual de Campinas /SP, 2010.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. *Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil.* Orientação de Eliana Ayoub. Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas /SP, 2011.

³⁶ As demais áreas do conhecimento, com recorrência menor do que cinco, foram: História, Ensino e Aprendizagem, Pediatria, Comunicação, Linguística, Enfermagem, Letras, Saúde e Biológicas, Saúde Pública, Saúde Coletiva, Fonoaudiologia, Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Informação, Comunicação, Desenho Industrial, Doenças Infecciosas e Parasitárias, Geografia, Odontologia, Planejamento Urbano e Regional, Tecnologia de Arquitetura e Urbanismo e Teoria Literária. Essas áreas somadas aos trabalhos apresentadas no gráfico, totalizam 271 dissertações.

crescimento, a partir do novo campo de estudos na educação denominado Sociologia da Infância.

Consideramos importante apresentar um panorama geral das 97 dissertações de mestrado identificadas na área da Educação junto ao Banco da CAPES, na utilização do descritor *a criança como sujeito de direitos*. O quadro 2, estruturado a partir do título, autor, orientador, ano e instituição, no período de (1987-2012), possibilita visualizar as características desta produção na pesquisa educacional:

Quadro 2: Panorama geral das dissertações da área da educação com o descritor *a criança como sujeito de direitos*

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
1. As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana	Eliane Giachetto Saravalli	Orly Zucatto Mantovani de Assis	1999	Universidade Estadual de Campinas /SP
2. As ideias das crianças e adolescentes sobre seus direitos: um estudo evolutivo à luz da teoria piagetiana	Larissa Machado de Souza Barroso.	Orly Zucatto Mantovani de Assis	2000	Universidade Estadual de Campinas /SP
3. A infância de papel e o papel da infância	Jodete Bayer Gomes Füllgraf	Ana Beatriz Cerisara	2001	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
4. A condição social do brincar na escola: o ponto de vista da criança	Maria Raquel Barreto Pinto	Jucirema Quintero	2003	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
5. O que dizem as crianças de um bairro de periferia, sobre as experiências da infância na época contemporânea	Beatriz de Oliveira e Silva Monguillott Martins	Gersolina Antonia de Avelar Lamy	2004	Universidade Federal do Estado de Santa Catarina /SC
6. Brincar é um modo de dizer: um estudo de caso em uma escola pública	Maria Luisa Schneider	Diana Carvalho de Carvalho	2004	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
7. Educação infantil: uma análise das concepções de criança e de sua educação nas produções acadêmicas recentes (1997-2002)	Andréa Alzira Moraes	Eloisa Acires Candal Rocha	2005	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
8. A participação como pressuposto para a construção de uma escola democrática: um estudo de caso	Rosângela Maria da Silva	Jucirema Quintero	2005	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
9. Professora, posso falar? Um estudo sobre a participação da criança na atividade de ensino	Sandra Regina Gonzaga Stroisch	Diana Carvalho de Carvalho	2005	Universidade Federal de Santa Catarina /SC

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
10. O direito de brincar: construindo a autoria do pensar	Ana Teresa Gavião Almeida Marques da Silva	Não localizado	2006	Universidade de São Paulo /SP
11. Infância em pauta um estudo histórico sobre as concepções de infância presentes nas canções e na formação de professores	Beatriz Helena Furlanetto	Rosa Lydia Teixeira Corrêa	2006	Universidade Católica do Paraná /PR
12. Movimento corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação	Leonice Matilde Richter	Maria Veranilda Soares Mota	2006	Universidade Federal de Uberlândia /MG
13. A constituição da infância: o que dizem as crianças de uma escola pública catarinense sobre a experiência de ser criança e de ser aluno	Rosana Becker	Ione Ribeiro Valle	2006	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
14. Formando sujeitos: as alianças entre o ensino de história e a educação em direitos humanos	Cinthia Monteiro de Araújo	Vera Maria Ferrão Candau	2006	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro /RJ
15. O trabalho com a escrita em uma classe de alfabetização	Bianca Caroselli	Cláudia Maria Mendes Gontijo	2006	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
16. O direito de brincar: construindo a autoria do pensar	Ana Teresa Gavião Almeida Marques da Silva	Marieta Lucia Machado Nicolau	2006	Universidade Federal de São Paulo/SP
17. Na sala de aula: a criança, sua professora, o ECA e a ideologia	Isadora Browne Porciuncula de Moraes Ribeiro	Joseania Miranda Freitas	2006	Universidade Federal da Bahia /BA
18. A constituição do “eu” entre crianças na educação infantil: diferentes modos de ser menina e de ser menino	Zínia Fraga Intra	Não localizado	2007	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
19. A participação infantil nos processos de gestão na escola da primeira infância	Clarice Veríssimo Isaia	Maria Carmen Silveira Barbosa	2007	Universidade Federal do Rio Grande do Sul /RS
20. Formação continuada de professores na escola: qual o lugar da infância?	Dalânea Cristina Flôr	Jucirema Quintero e Maria Isabel Serrão	2007	Universidade Federal de Santa Catarina /SC

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
21. A criança como sujeito de direitos: as contradições das políticas de educação infantil e de proteção especial nos abrigos do município de Campo Grande /MS no período de 2000 a 2004	Lilian Regina Zeola	Maria de Lourdes Jeffeny Contini	2007	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul /MS
22. Políticas de atendimento à infância nas creches municipais de São Paulo (1989 a 1992)	Elizabeth Barucci	Luciana Maria Giovanni	2007	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo /SP
23. Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância	Roberto Rossi	Lourenço Zancanaro	2007	Universidade Estadual de Londrina /PR
24. A fundamentação jurídica do direito de brincar	Raquel Rodrigues Franco	Cleide Vitor Mussini Batista	2008	Universidade Estadual de Londrina /PR
25. Concepções de infância e de educação infantil que permeiam a prática docente	Maria Margarida Pinheiro	Neide Varela Santiago	2008	Universidade Federal do Rio Grande do Norte /RN
26. (Des)naturalizando a criança no cotidiano da educação infantil	Sumika Soares de Freitas Hernandez-Piloto	Vânia Carvalho de Araújo	2008	Universidade Federal no Espírito Santo /ES
27. “Comunidades de investigação”: memórias dos sujeitos educativos sobre as vivências das aulas de filosofia para crianças	Mônica Santin	Jorge Luiz da Cunha	2008	Universidade Federal de Santa Maria /RS
28. Representações de professores das séries iniciais do ensino fundamental sobre o brincar em sala de aula	Zilda Barbosa Mello	Lucelena Ferreira Fourneau	2008	Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro /RJ
29. A brincadeira na instituição de educação infantil em tempo integral: o que dizem as crianças?	Viviam Carvalho de Araujo	Léa Stahlscmidt Pinto da Silva	2008	Universidade Federal de Juiz de Fora /MG
30. Infância e direitos fundamentais: a educação infantil como forma de proteção social	Galdino Toscano de Brito Neto	Adelaide Alves Dias	2008	Universidade Federal da Paraíba /PB
31. Aspectos descritivos e interpretativos da narrativa do sonho na criança	Daniela Viana Pannuti	Lelia Erbolato Melo	2008	Universidade Federal de São Paulo /SP
32. Flores para além da esperança: políticas públicas educacionais e a infância cidadã -	Samantha Dias de Lima	Beatriz T. D. Fischer	2008	Universidade do Vale do Rio do

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
um estudo nas escolas de educação infantil da rede municipal de São Leopoldo				Sinos /RS
33. A mediação e o processo de constituição da subjetividade em crianças com necessidades educacionais especiais no contexto da educação infantil	Marcela Gama da Silva Gomide	Sonia Lopes Victor	2009	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
34. As culturas infantis no espaço e tempo do recreio: constituindo singularidade sobre a criança	Ana Paula Vieira e Souza	Laura Maria Silva Araújo Alves	2009	Universidade Federal do Pará /PA
35. Brincadeiras e jogos na educação infantil: o lúdico e o processo de constituição de sujeitos numa turma de crianças de 4 e 5 anos	Sangelita Miranda Franco Mariano	Myrtes Dias da Cunha	2009	Universidade Federal de Uberlândia /MG
36. Os saberes docentes dos professores de educação infantil no trabalho com as crianças de zero (00) a três (03) anos sob a perspectiva histórico-cultural: um estudo na rede municipal de educação de Goiânia	Márcia Helena Santos Curado	Antônia Ferreira Nonata	2009	Universidade Católica de Goiás /GO
37. Se essa escola fosse minha... A organização da educação infantil e o grupo de crianças em contexto escolar	Renata Provetti Weffort Almeida	Carlos Antonio Giovinazzo J	2009	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo /SP
38. Não tem parquinho, mas eu adoro brincar aqui. O uso do espaço escolar pelas crianças em uma escola da rede municipal de ensino de Juiz de Fora	Franciana Caon Amorim	Mary Therezinha Alexandre Simen Rangel	2009	Universidade Federal Fluminense /RJ
39. A prática pedagógica nas instituições de educação infantil: um estudo de caso sobre o que indicam as professoras	Isabela Jane Steininger	João Josué da Silva Filho	2009	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
40. Vai sentar, parece que tem um bicho 'forgulha' no corpo! O "lugar" das crianças no processo inicial da escolarização no ensino fundamental	Marcia Agostinho da Silva	João Josué da Silva Filho	2010	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
41. Concepção de infância e criança em Goiânia sob o olhar da assistência social	Renato Barros de Almeida	Ivone Garcia Barbosa	2010	Universidade Federal de Goiás /GO
42. Conflito na educação infantil: o que as crianças têm a	Bianca Rodriguez Corsi	Maria Letícia Barros Pedroso	2010	Universidade Federal de São

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
dizer sobre ele?		do Nascimento		Paulo /SP
43. Educação escolar para crianças: o que dizem sujeitos deste direito?	Cristine Tinôco da Cunha Lima Rosado	Maria Estela Costa Holanda Campelo	2010	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN
44. Cidadania e o estatuto da criança e do adolescente: uma leitura na escola	Milene Aparecida Elias Ciabattari	Adriano Rodrigues Ruiz	2010	Universidade do Oeste Paulista /SP
45. Condição docente na educação infantil: representações do presente	Elenice de Brito Teixeira Silva	Joao Valdir Alves de Souza e Isabel de Oliveira e Silva	2011	Universidade Federal de Minas Gerais /MG
46. Narrativas silenciadas	Admilson Mario de Assuncao	Luiz Augusto Passos	2011	Universidade Federal de Mato Grosso /MT
47. Hupomnêmata: registro de história de vida de adolescentes em acolhimento institucional como escrita de si	Tatiana Lima Almeida	Aurea Maria Guimaraes	2011	Universidade Estadual de Campinas /SP
48. Cada ser, em si, carrega o dom de ser capaz de ser feliz": um estudo de caso baseado em Alfred Adler, Lev Vigotski e González Rey	Anelice da Silva Batista	Maria Carmen Villela Rosa Tacca	2011	Universidade de Brasília /DF
49. A leitura dos gêneros do discurso em três escolas públicas de Cuiabá /MT	Cinara Almeida Barcelos	Ana Arlinda de Oliveira	2011	Universidade Federal de Mato Grosso /MT
50. Educação básica de qualidade social: direitos humanos nas políticas e práticas no contexto das escolas públicas	Thais Pacievitc	Ana Maria Eyng	2011	Pontifícia Universidade Católica do Paraná /PR
51. "Tchau creche! Adeus creche! Vamos pra escola": os sentidos que as crianças da educação infantil constroem sobre a escola de ensino fundamental.	Geane de Aquino Castodi	João Josué da Silva Filho	2011	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
52. A documentação na abordagem de Reggio Emilia para a educação infantil e suas contribuições para as práticas pedagógicas: um olhar e as possibilidades em um contexto brasileiro	Nayara Vicari de Paiva Baracho	Marieta Lucia Machado Nicolau	2011	Universidade de São Paulo /SP
53. A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo	Fernanda de	Ivone Martins	2011	Universidade Federal do

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
na educação infantil	Araujo Binatti	de Oliveira		Espírito Santo /ES
54. Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de criança e de infância	Romilton Martins Siqueira	Anita Cristina Azevedo Resende	2011	Universidade Federal de Goiás /GO
55. Processos educativos em uma instituição total de privação de liberdade: possibilidades e limitações do cumprimento do ECA	Livia Silva Sposito	Fernanda Telles Marques	2011	Universidade de Uberaba /MG
56. Fort-da: a escuta do professor de educação infantil na constituição da criança-sujeito	Daniela Chaves Radel Bittencourt	Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias	2011	Universidade do Estado da Bahia /BA
57. Formulação e resolução de problemas matemáticos: um estudo exploratório sobre o pensamento de crianças do ensino fundamental	Ivana Santiago	Carmen Campoy Scriptori	2011	Centro Universitário Moura Lacerda /SP
58. As representações sobre a criança como sujeito da educação profissional nas políticas educacionais mineiras (1892 - 1914)	Shirley Cristine Ricoy Soares	Irlen Antônio Gonçalves	2011	Centro Federal de Educação Tecnologia de Minas Gerais /MG
59. A sensibilidade estético-literária potencializando alternativas para a educação ambiental	Vera Teresa Sperotto Bemfica	Carlos Alexandre Baumgarten	2011	Universidade Federal do Rio Grande /RJ
60. Políticas de educação infantil no município de Itumbiara: avanços, permanências e tensões	Élida Maria Gonçalves Ferreira	Denise Silva Araújo	2011	Universidade Católica de Goiás /GO
61. A linguagem cinematográfica na escola: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica	Nelson Vieira da Fonseca Faria	Ana Maria Martins da Costa Santos	2011	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita /SP
62. Processos educativos na convivência e no brincar de crianças do serviço socioeducativo Girassol de Cristais Paulista /SP	Karina Marques da Silva	Aida Victoria Garcia Montron	2011	Universidade Federal de São Carlos /SP
63. Será que eu posso falar alguma vez aqui? Algumas reflexões sobre o que falam as crianças da/na escola	Deylla Wiviane de Araujo Batista	Mairce da Silva Araujo	2011	Universidade do Estado do Rio de Janeiro /RJ
64. O desenvolvimento afetivo infantil segundo Henri Wallon	Vanessa Aparecida Beleti	Adolfo Ramos Lamar	2011	Universidade Regional de

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
	De Lima			Blumenau /SC
65. Rodas da conversa: uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin	Viviane Maria Alessi	Gilberto de Castro	2011	Universidade Federal do Paraná /PR
66. Acolhendo corporeidades: o sentido do corpo para crianças de um abrigo institucional do município de Belém	Ildilene Leal de Azevedo	Wagner Wey Moreira	2011	Universidade Federal do Pará /PA
67. O capital cultural da criança na aprendizagem da linguagem escrita	Andrea de Mello Lopes	Adriana Dickel	2011	Fundação Universidade de Passo Fundo /RS
68. A criança e a ação narrativa de desenhar	Michele Idaia dos Santos	Sandra Regina Simonis Richter	2011	Universidade de Santa Cruz do Sul /RS
69. Crianças, infâncias e espaços: conhecendo suas culturas e suas geografias	Luciene Karine da Silva Rocha	Jader Janer Moreira Lopes	2011	Universidade Federal Fluminense /RJ
70. Educação infantil: dos direitos legais à prática cotidiana em um CEI da rede pública municipal de Corumbá /MS	Arruda, Arlei Guedes de Souza	Anamaria Santana da Silva	2011	Universidade Federal de Mato Grosso /MT
71. Ser criança é ir à escola, ter amigos de montão: a escuta da infância em seu “ofício de aluno”	Dagma Heinkel	Noeli Valentina Weschenfelder	2011	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul /RS
72. A criança e a diferença em processo de inclusão: uma aproximação entre o atendimento educacional especializado e a escola comum	Martha Celia Vilaca Goyata	Julio Flavio de Figueiredo Fernandes	2011	Universidade do Estado de Minas Gerais /MG
73. Os sentidos do professor sobre a participação dos alunos em sala de aula: quando esta é possível?	Marina Borges e Silva	Wanda Maria Junqueira de Aguiar	2011	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo /SP
74. Dialogando com o desenho: interações no processo de construção imagética da criança no 5º. ano do ensino fundamental	Deborah Provetti Scardini Nacari	Cesar Pereira Cola	2011	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
75. O ensino fundamental de nove anos no Brasil: uma análise da produção discente (2006-2010)	Gisela Maria Silveira Colombi	Diana Carvalho de Carvalho	2012	Universidade Federal de Santa Catarina /SC

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
76. O que o sujeito deseja quando recusa a escola	Gustavo Alexandre Martins	Marcelo Ricardo Pereira	2012	Universidade Federal de Minas Gerais /MG
77. A biblioteca como contexto de formação da criança leitora: ações e significações de crianças e professoras	Rutilene Santos de Sousa	Denise Maria de Carvalho Lopes	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Norte /RN
78. A criança como "sujeito de direitos" no cotidiano da educação infantil	Alexandre Freitas Marchiori	Vania Carvalho de Araujo	2012	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
79. A expressão do direito no espaço escolar: direito educacional e estatuto da criança e do adolescente na perspectiva da educação em direitos	Daniele Ditzel Mattioli	Rita de Cassia da Silva Oliveira	2012	Universidade Estadual de Ponta Grossa /PR
80. Crianças, adultos e as interações na escola: encontros no cotidiano	Giselle Reznik Wajsbrot Zlot	Sonia Kramer	2012	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro /RJ
81. A inclusão de crianças de 6 anos no ensino fundamental: um estudo do brincar a luz das políticas públicas de educação	Andrea Soares Delfin	Edileine Vieira Machado da Silva	2012	Universidade Cidade de São Paulo /SP
82. A trajetória da educação infantil na UFSM: 23 anos de história do ipê amarelo	Vania Maria Almeida da Silva	Cleonice Maria Tomazzetti	2012	Universidade Federal de Santa Maria /RS
83. As metodologias de pesquisa com criança na escola: o "ouvir" como uma tendência...	Carolina Shimomura Spinelli	Jucirema Quintero	2012	Universidade Federal de Santa Catarina /SC
84. As implicações da implementação do currículo oficial do estado de São Paulo no cotidiano de uma escola	Claudia Marcia de Souza Oliveira	Fatima Aparecida Dias Gomes Marin	2012	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ Presidente Prudente /SP
85. A escrita na escola primária: repercussões da obra de Orminda Marques nas décadas de 30 a 60 do século XX	Carolina Monteiro	Maria Stephanou	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Sul /RS
86. A criança na fotografia: o retrato da infância na primeira metade do século XX em Belém do Pará (1900 a 1950)	Sebastião Valério Silveira do Nascimento	Laura Maria Silva Araujo Alves	2012	Universidade Federal do Pará /PA

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Ano	Local
87. O recontar de fábulas e o aluno cego	Vanessa Cristina de Araujo Silva Matos	Tarcia Regina da Silveira Dias	2012	Centro Universitário Moura Lacerda /SP
88. Ações educativas em situação de abrigagem e desenvolvimento moral: a perspectiva dos cuidadores em núcleo de abrigos residenciais	Cristiane Delagnesi Zingano Suardi	Maria Luiza Rheingantz Becker	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Sul /RS
89. Lá fora... Na rua é diferente! adolescência, escola e sintoma	Marcio Boaventura Junior	Marcelo Ricardo Pereira	2012	Universidade Federal de Minas Gerais /MG
90. Orientadores sociais voluntários no programa liberdade assistida: paradoxos da experiência de Belo Horizonte	Katia Simone Zacche	Marcelo Ricardo Pereira	2012	Universidade Federal de Minas Gerais /MG
91. Produções artístico-culturais do município de Serra: diálogos com o ensino da arte na infância	Maria Angelica Vago Soares	Gerda Margit Schutz	2012	Universidade Federal do Espírito /ES
92. Psicologia, educação inclusiva e a perspectiva de Vigotski: contribuições da defectologia para a formação do professor na contemporaneidade	Francisca Amelia Bezerra Ferreira	Rita de Cassia Barbosa Paiva Magalhaes	2012	Universidade Estadual do Ceará/CE
93. A aprendizagem do acompanhamento harmônico no acordeom: o percurso de três crianças	Jonas Tarcisio Reis	Leda de Albuquerque Maffioletti	2012	Universidade Federal do Rio Grande do Sul /RS
94. A gênese da noção de território na ontogênese humana: olhares localizados a partir da creche UFF	Daniela Helena Vieira de Lima Madanelo	Jader Janer Moreira Lopes	2012	Universidade Federal Fluminense /RJ
95. Os olhares das crianças sobre a cidade de Vitória /ES: a escola como um ponto de partida	Ana Moscon de Assis Pimentel Teixeira	Vania Carvalho de Araújo	2012	Universidade Federal do Espírito Santo /ES
96. Ensino fundamental de nove anos: dimensões políticas e pedagógicas	Andréia Manosso Samways	Esméria de Lourdes Saveli	2012	Universidade Estadual de Ponta Grossa /PR
97. Questões de aprendizagem e família: a percepção de professores do ensino fundamental ciclo I	Paula Cristina Buzzo	Celia Regina Vieira de Souza Leite	2012	Centro Universitário Moura Lacerda /SP

Fonte: Elaboração a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

Um dado que se evidencia neste quadro é o número significativo de dissertações que utilizam o descritor *a criança como sujeito de direitos*. Isto salienta que há um esforço numeroso de pesquisadores buscando dar visibilidade *a esta categoria*.

Das 97 pesquisas localizadas na área da Educação entre os anos de 1987 a 2012, evidenciam-se dois trabalhos que possuem o mesmo tema/problema e orientação teórica piagetiana: o primeiro, de Saravalli (1999), com o objetivo de verificar quais são as ideias que as crianças em idade pré-escolar têm sobre os seus direitos, sendo realizado com crianças entre 5 e 7 anos de idade e, o segundo, de Barroso (2000), que também buscou investigar as ideias que crianças e adolescentes têm sobre os seus próprios direitos, buscando perceber se essa conscientização evolui com a idade. Esta pesquisa foi realizada com sessenta crianças e adolescentes com idade entre 8 a 17 anos.

Ambas as pesquisas foram defendidas dez anos após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e merecem destaque devido à relevância da temática e pelos resultados a que chegaram, sobressaindo-se o fato de que as crianças pesquisadas desconhecem seus direitos e os confundem com deveres, como também não encontram soluções para a violação e desrespeito aos seus direitos. Além disso, as pesquisas demonstram uma ideia de infância subsumida a sociedade adulta e apontam a urgência de uma maior divulgação desses direitos entre as crianças no contexto escolar,

Outro destaque são as treze dissertações defendidas no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC, das quais doze trabalhos vinculam-se à linha de pesquisa Educação e Infância e uma pesquisa à linha Sociologia e História da Educação. Dos trabalhos vinculados a linha Educação e Infância, sete compõe o acervo de estudos e pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola - GEPIEE e cinco o Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância – NUPEIN. Vale ressaltar que os dois grupos se aproximam pelo interesse de pensar a infância e a educação em seus diferentes aspectos, na busca da consolidação deste campo ainda em construção³⁷.

Mediante a leitura cuidadosa dos títulos, palavras-chave e resumos das dissertações localizadas na área da Educação, identificamos que o descritor criança como sujeito de direitos aparece com expressividade nos resumos dos trabalhos,

³⁷ A pesquisa de Becker (2006) compõe a linha de pesquisa Sociologia e História da Educação do PPGE/UFSC; os trabalhos ligados ao GEPIEE foram: Pinto (2003), Schneider (2004), Silva (2005), Straish (2005), Flôr (2007), Colombi (2012) e Spinelli (2012) e, as dissertações vinculadas ao NUPEIN são: Füllgraf (2002), Moraes (2005), Steininger (2009), Silva (2010), Castodi (2011).

contudo, não como um tema privilegiado de pesquisa, mas como uma concepção de criança.

Para um refinamento dos dados, realizamos a categorização dos temas de pesquisa para assim identificar quais trabalhos contribuem de fato para compreendermos as representações da *criança como sujeito de direitos* na pesquisa educacional brasileira. Durante este processo, identificamos que os trabalhos abordam diferentes temáticas, de modo que nem todos utilizam o assunto criança como sujeito de direitos como tema específico de pesquisa, conforme apontado no gráfico abaixo:

Quadro 3: Categorização dos temas de pesquisa das 97 dissertações selecionadas

Tema/objeto	Ed. Infantil	Anos Iniciais	Outro	Total
1. Políticas públicas	8	2	1	11
2. Brincar	6	3	1	10
3. Ensino fundamental de nove anos			8	8
4. Criança como sujeito de direitos	3	2	2	7
5. Crianças com deficiência	2	4		6
6. Leitura/ escrita		5		5
7. Participação	1	3	1	5
8. Prática docente/ saber docente	4			4
9. Ouvir a criança sobre ser aluno/ escola		4		4
10. Ensino da arte na infância/ fotografia		2	1	3
11. Movimento corporal	1	1	1	3
12. Medidas socioeducativas			3	3
13. Criança e espaço	2	1		3
14. Concepção de infância e de criança	2			2
15. Aplicabilidade do ECA na educação		2		2
16. Interações entre sujeitos	2			2
17. Ouvir a criança sobre o direito à educação	1	1		2
18. Ouvir as crianças sobre as experiências da infância	1			1
19. Papel social da criança no processo educacional			1	1

Tema/objeto	Ed. Infantil	Anos Iniciais	Outro	Total
20. Gênero e educação	1			1
21. Formação continuada de professores			1	1
22. Linguagem cinematográfica		1		1
23. Aulas de Filosofia para crianças		1		1
24. Narrativa/linguagem oral	1			1
25. Culturas infantis no recreio		1		1
26. Ouvir a criança sobre conflitos	1			1
27. Violência sexual			1	1
28. História de vida			1	1
29. Matemática		1		1
30. O que dizem as crianças em rodas de conversas	1			1
31. Trabalho Infantil			1	1
32. Educação ambiental		1		1
33. Desenvolvimento afetivo infantil			1	1
34. Metodologia de pesquisa com criança			1	1
TOTAL	37	35	25	97

Fonte: elaboração a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

As temáticas que aparecem com maior concentração na área da educação infantil de um total de 37 pesquisas são: políticas públicas (08), brincar (06), criança como sujeito de direitos (03) e prática docente (04). Já os trabalhos que têm como foco os anos iniciais do Ensino Fundamental, sobressaem os temas: participação (03), ouvir a criança sobre ser aluno (4), crianças com deficiência (4) e criança como sujeito de direitos (02).

Categorizamos como *Outros*, no quadro 3, os trabalhos que se caracterizam da seguinte forma: análises documentais, pesquisas em espaços não escolares e pesquisas

que investigaram a “transição” das crianças da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental³⁸.

Nos resumos das dissertações, identificamos a referência teórica que embasa algumas pesquisas e que aparecem com mais recorrência: há predominância da Sociologia da Infância (Qvertrup, Corsaro, Sirota, Montadon, Sarmento), seguido da Teoria Histórico Cultural (Vygotsky, Leotiev, Elkonin, Davidov) e do Materialismo Histórico (Marx, Freitag, Saviani, Arce). Localizamos também referenciais psicanalíticos (Freund, Winnicott), psicolinguísticos (François), teoria da representação (Lefebvre), abordagem piagetiana (Piaget), entre outros.

Mais uma vez, cabe lembrar que a criança passa a ser considerada como sujeito de direitos desde 1959 e que no Banco da CAPES estão disponíveis dissertações desde o ano de 1987. Nesta pesquisa, o primeiro registro localizado é do ano de 1999, vinte anos depois da promulgação do ano Internacional da Criança e dez anos após o Estatuto da Criança e do Adolescente.

No próximo quadro é possível verificar a quantidade desta produção distribuída por ano de defesa, Estados e região do País.

Quadro 4: Dissertações da área da Educação por ano de defesa, Estado e Região

Ano	RS	PR	SC	SP	RJ	ES	MG	MS	GO	DF	MT	BA	RN	CE	PB	PA	Total
1999				1													1
2000				1													1
2001			1														1
2003			1														1
2004			2														2
2005			3														3
2006		1	1	2	1	1	1					1					8
2007	1	1	1	1		1		1									6
2008	2	1		1	1	1	1						1		1		9

³⁸ Ancorada em Quinteiro e Carvalho (2012), é necessário repensar o que se entende por “transição” destas etapas de ensino. O problema da articulação entre a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental deve ser recolocado “no âmbito da política educacional, das relações estabelecidas entre adultos e crianças e na dimensão do trabalho pedagógico”. Portanto, trata-se de compreender esta articulação num aspecto mais complexo, a partir da “referência dos direitos da criança de participar, brincar e aprender na escola” (CARVALHO; QUINTEIRO, 2012, p. 208).

Ano	RS	PR	SC	SP	RJ	ES	MG	MS	GO	DF	MT	BA	RN	CE	PB	PA	Total
2009			1	1	1	1	1		1							1	7
2010			1	2					1				1				5
2011	4	2	2	6	2	2	4	1	2	1	2	1				1	30
2012	4	2	2	4	2	3	3						1	1		1	23
Total	11	7	15	19	7	9	10	2	4	1	2	2	3	1	1	3	97
Por região	Sul 33			Sudeste 45				Centro-Oeste 9				Nordeste 7			Norte 3		

Fonte: Elaboração a partir do Levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES³⁹

Uma primeira observação importante sobre o quadro apresentado é a de que, até o ano de 2006, o interesse pela temática apresenta-se bastante tímido, com apenas uma produção por ano, passando em 2005 para três trabalhos e, em 2006, para oito, havendo um aumento significativo da produção em 2011 e 2012 com 30 e 23 pesquisas respectivamente. Estes dois últimos anos sobressaem-se como picos desta produção, reafirmando a compreensão sobre o caráter recente do tema na pesquisa educacional.

Dentre as hipóteses levantadas para explicar este crescimento, destacamos a implantação/implementação da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, o que provocou um redimensionamento no tempo e no espaço da Educação Infantil, como também, nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, levando muitos pesquisadores a se interessarem pela situação da criança nesta transição e contexto político e pedagógico.

Mais do que isto, tal crescimento combina com marcos legais da educação básica, como a emenda constitucional que inclui a nova redação do artigo 208 da Constituição Federal (1988):

Pelas mudanças promovidas no inciso I do art. 208, a obrigatoriedade do Estado na oferta de educação gratuita passou a abranger **desde a educação infantil até o ensino médio**, uma vez que o novo texto constitucional define como responsabilidade do Estado a garantia não apenas do ensino fundamental, como o estabelecido anteriormente, mas, agora, de toda a educação básica

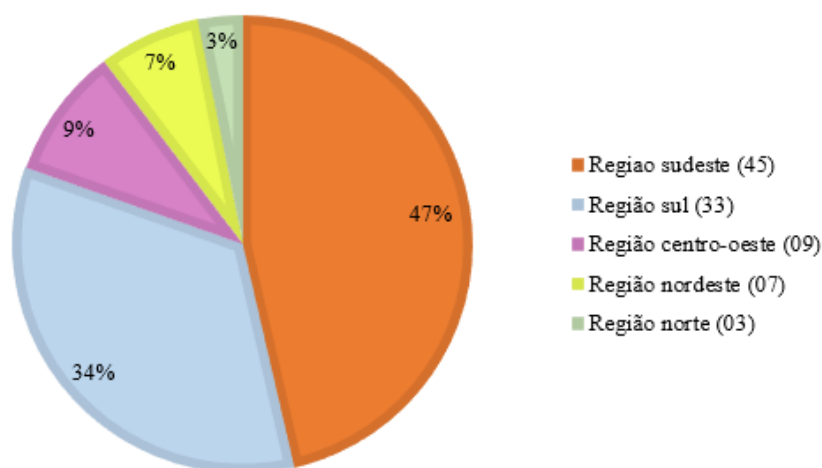
³⁹ No quadro 5, as regiões brasileiras foram coloridas de acordo com a padronização utilizada nos mapas geográficos brasileiros elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

dos quatro aos 17 anos, inclusive para os que “não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009, grifos nossos).

Estas mudanças na legislação, atribuindo caráter de obrigatoriedade à educação básica a partir dos quatro anos de idade, faz com que alguns pesquisadores direcionem suas atenções para o início da educação básica, a fim de entender como se constituirá tal processo de obrigatoriedade na Educação Infantil, e também compreender a situação das crianças entre 0 e 03 anos de idade.

A seguir, apresentaremos a distribuição da produção acadêmica por região brasileira:

Gráfico 5: Distribuição das dissertações por região brasileira



Fonte: Elaboração a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Os dados deste gráfico confirmam o estudo de Spinelli (2012) sobre a centralização das pesquisas sobre criança, infância e escola nas regiões sul e sudeste do país, tendo em vista que a grande maioria dos Programas de Pós-Graduação está localizada no sul e sudeste do Brasil. Este fato tem explicações históricas, nas quais destacamos o estudo de Fávero (1993) que considera tal concentração de pesquisas como uma tradição, que pode ser compreendida pela criação, na década de 1970, dos primeiros programas de mestrado e doutorado nos Estados de São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro.

[...] A maioria dos mestrados e a quase totalidade dos doutorados estão situados nas regiões Sul e principalmente Sudeste [...]. A criação dos primeiros mestrados em Educação ocorreu na segunda metade dos

anos 60; [...] A grande expansão ocorreu na década de 70, acompanhando o movimento de todas as áreas: 65% dos cursos começaram nesse decênio. A criação dos doutorados começou mais tarde, datando o primeiro de 1976, sua expansão foi lenta: a maior pressão passou a ocorrer ao final da década de 80. Embora boa percentagem dos cursos tenha mais de dez anos, os programas são relativamente novos – como de resto toda a pós-graduação brasileira (FÁVERO, 1993, p. 31).

Ressaltamos que o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC foi criado em 1974, com cursos de especialização. Dez anos mais tarde, em 1984, iniciaram-se os primeiros mestrados em Educação e, somente em 1994, instituíram-se os cursos de doutorado, com o objetivo de contribuir para uma reflexão contínua e crítica sobre a educação pública do país.

É importante informar ainda que, dos 97 trabalhos, 61 dissertações foram defendidas em universidades federais, seguido de 20 em universidades privadas, comunitárias ou filantrópicas, 15 em universidades estaduais e, por último, 01 em autarquia municipal:

Quadro 5: Número de dissertações encontradas por Instituição de Ensino

Instituição	Número de estudos	Percentual
Federal	61	62,83%
Estadual	15	15,45%
Privadas, comunitárias ou filantrópicas	20	20,60%
Autarquia Municipal	01	1,03%

Fonte: Elaboração própria a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Diante disto, vimos que há uma predominância das pesquisas em instituições públicas, federais, estaduais e regionais (autarquia municipal) com 77 dissertações (79,31%). Este único trabalho defendido em 2011, na região do Vale do Itajaí /SC, merece destaque por evidenciar uma história de luta para a criação de universidades regionais em todo país. O Programa de Pós-Graduação em Educação da Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), teve início em 1991 com o objetivo de formar pesquisadores e desenvolver estudos vinculados a três linhas de pesquisa: Linguagem e educação, Educação, cultura e dinâmicas sociais e Processos de ensinar e

aprender, de maneira que os estudos e pesquisas destas instituições já começam a aparecer na produção acadêmica brasileira⁴⁰.

Finalmente, percebemos que houve um crescimento significativo e recente das pesquisas educacionais que sinalizam *a criança como sujeito de direitos*. A seguir apresentaremos as seis dissertações selecionadas sobre a criança como sujeito de direitos como objeto de investigação.

3.1 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS E OBJETO DE INVESTIGAÇÃO NO CAMPO DA PESQUISA EDUCACIONAL

Buscamos compreender a representação da *criança como sujeito de direitos* na pesquisa educacional brasileira, pautada em uma abordagem sociológica e histórica, no período de 1987 a 2012.

Utilizamos como critério de seleção, após leitura dos títulos, palavras-chave e resumo das 97 dissertações localizadas, aquelas que tiveram como tema e objeto de investigação a criança como sujeito de direitos. Cabe ressaltar que esse critério foi construído durante o processo da pesquisa e não se constituiu tarefa fácil, devido à relevância de todos os trabalhos encontrados na área da educação.

Durante o processo de levantamento da produção acadêmica e de seleção dos trabalhos para análise da presente pesquisa, encontramos algumas dificuldades:

1. Alguns trabalhos não foram identificados no levantamento a partir do descritor utilizado devido à formulação do título, das palavras-chave e do resumo fornecidos pelos próprios pesquisadores ao Banco da CAPES.

2. Dificuldade de acessar os trabalhos específicos da Educação, já que a base de dados utilizada não continha a opção de filtrar por área específica, sobre a qual se desejava pesquisar de imediato, apresentando pesquisas de diversas áreas.

3. Dificuldade de encontrar a dissertação de Saravalli (1999), intitulada: *As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa*

⁴⁰ Interessante ressaltar que, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior 2013, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no Brasil, há 2.391 mil instituições de ensino superior que oferecem mais de 32 mil cursos de graduação. O Brasil registrou 7.305.977 estudantes matriculados em instituições de ensino superior, sendo que, mais de 70% desses estudantes estão vinculados às universidades privadas, (de um montante de 301 públicas e 2 mil particulares). O número de estudantes de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) matriculados no período de 2012 a 2013 foi de 203.717. Dados disponíveis em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/ensino-superior-registra-mais-de-7-3-milhoes-de-estudantes>. Acesso em: 15 nov 2014.

perspectiva piagetiana, na íntegra, pois, não estava disponibilizada na internet e nem cadastrada na Comutação Bibliográfica (Comut). Tivemos acesso a esta pesquisa apenas via contato com a própria pesquisadora por e-mail, já na fase final de nosso estudo, não possibilitando sua inclusão no quadro de análise, por não termos tempo suficiente para analisá-la com a devida profundidade.

Diante deste panorama, fizemos a leitura na íntegra e análise de seis trabalhos, dos sete que havíamos selecionado, por não termos localizado o trabalho de Saravalli (1999) em tempo hábil, conforme destacamos acima. Ressaltamos que as seis dissertações eleitas têm como objeto de investigação *a criança como sujeito de direitos*. Estas compõem o quadro abaixo por ordem cronológica, organizadas por título, autor, orientador, palavras-chave, ano e instituição:

Quadro 6: Dissertações selecionadas para análise sobre a criança como sujeito de direitos

TÍTULO	AUTOR	ORIENTADOR	PALAVRAS-CHAVE	ANO	INSTITUIÇÃO
1. As ideias das crianças e adolescentes sobre seus direitos: um estudo evolutivo à luz da teoria piagetiana	Larissa Machado de Souza Barroso	Orly Zucatto Mantovani de Assis	Sem palavras-chave	2000	Universidade Estadual de Campinas
2. A infância de papel e o papel da infância	Jodete Bayer Gomes Fullgraf	Ana Beatriz Cerisara	Sem palavras-chave	2001	Universidade Federal de Santa Catarina
3. A criança como sujeito de direitos: as contradições das políticas de educação infantil e de proteção especial nos abrigos do município de Campo Grande /MS no período de 2000 a 2004	Lilian Regina Zeola	Maria de Lourdes Jeffeny Contini	Política de Educação Infantil; Crianças abrigadas; Política de Proteção Especial	2007	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
4. A fundamentação jurídica do direito de brincar	Raquel Rodrigues Franco	Cleide Vitor Mussini Batista	Crianças; Direitos; Brincar	2008	Universidade Estadual de Londrina
5. Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância	Roberto de Rossi	Lourenço Zancanaro	Educação; Direitos da criança; Cidadania; Educação da criança	2008	Universidade Estadual de Londrina
6. A criança como "sujeito de direitos" no cotidiano da educação infantil	Alexandre Freitas Marchiori	Vania Carvalho de Araújo	Sujeito de direitos; Educação infantil	2012	Universidade Federal do Espírito Santo

Fonte: Elaboração a partir do levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

As seis dissertações selecionadas para leitura na íntegra e análise foram defendidas a partir do ano de 2000, sendo quatro delas após 2007. As universidades das quais estas pesquisas fazem parte estão localizadas na região sul (03), sudeste (02) e centro-oeste (01), sendo que duas dissertações apresentadas no mesmo ano (2008) foram defendidas na mesma instituição - Universidade Estadual de Londrina/PR, das quais, uma tem como temática o brincar como um direito da criança e, a outra, aborda a questão da cidadania na infância. Ambas as pesquisas direcionam suas temáticas à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Dentre as dissertações selecionadas, três referem-se especificamente à Educação Infantil, uma aos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando crianças e adolescentes, e duas à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No quadro abaixo, apresentamos os principais referenciais e os procedimentos metodológicos utilizados pelos pesquisadores:

Quadro 7: Referencial teórico e procedimentos metodológicos das pesquisas selecionadas

REFERENCIAL TEÓRICO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
Epistemologia Genética	Entrevista/Método clínico piagetiano
Materialismo Histórico	Análise documental e pesquisa de campo
Sociologia da Infância	Análise documental e pesquisa de campo
Sociologia da Infância	Análise documental (2)
Sociologia da Infância	Estudo de tipo etnográfico

Fonte: Elaboração própria

Metodologicamente, estas dissertações caracterizam-se como: uso de entrevista mediante utilização do Método Clínico (01); análise documental (02); *ouvir a criança* no interior das instituições mais análise documental (02) e pesquisa etnográfica (01), sendo que o referencial teórico mais recorrente foi o da Sociologia da Infância⁴¹.

O procedimento metodológico que mais se destacou foi o de análise documental (sobre leis, decretos, declarações), seguido de pesquisa de campo que, conforme apontado pelos pesquisadores, os contextos investigados foram os de educação infantil e

⁴¹ O estudo de Spinelli (2012) indicou que esta perspectiva impactou a pesquisa educacional, especialmente as pesquisas que buscaram *ouvir a criança*.

de abrigos⁴², evidenciando um posicionamento metodológico que busca ouvir a crianças nesses contextos.

Destacamos, a seguir, algumas características das dissertações selecionadas como título, objetivos, procedimentos metodológicos e alguns resultados que contribuem para o exercício de análise que será apresentado na sequência deste trabalho.

A pesquisa de Larissa Machado de Souza Barroso (2000) *As ideias das crianças e adolescentes sobre seus direitos: um estudo evolutivo à luz da teoria piagetiana*, buscou investigar “as ideias que crianças e adolescentes têm sobre os seus próprios direitos e, se essas ideias evoluem com a idade”, bem como “estabelecer uma comparação entre a compreensão dos direitos pelas crianças e adolescentes em diferentes níveis socioeconômicos” (BARROSO, 2000, p.11). Como metodologia e procedimentos da pesquisa utilizou a coleta de dados baseada no método clínico elaborado por Piaget, por meio de entrevista direta entre a pesquisadora e os sujeitos.

Destacamos que, dentre os resultados apresentados, conforme já salientado anteriormente, as crianças desconhecem os seus direitos e, muitas vezes, o confundem com deveres, não encontrando soluções adequadas para resolverem situações que envolvem a violação ou o desrespeito aos seus direitos. A noção de direito não é adquirida prontamente pela criança e adolescente, mas necessita de um longo processo de construção, marcado por “avanços progressivos na compreensão do sujeito” (BARROSO, 2000, p. 301).

A investigação de Jodete Bayer Gomes Füllgraf, concluída no ano de 2001, intitulada *A infância de papel e o papel da infância*, teve como objetivo “investigar quais são as condições de acesso às instituições públicas da rede de educação infantil do município de Florianópolis e que alternativas as famílias encontram para garantir tal acesso” (FÜLLGRAF, 2001, 17). Na dissertação, a autora aponta que “a Constituição de 1988 marca o surgimento, na legislação brasileira, de um novo paradigma sobre a infância, em que a criança passa a ser sujeito de direito e não apenas objeto de tutela como era na legislação anterior” (FÜLLGRAFF, 2001, p 37), porém, contraditoriamente, “o novo paradigma, que proclama para as crianças o status de sujeito de direitos, não traduzem na prática a concretização desse direito revelando 'a infância de papel'” (FÜLLGRAFF, 2001, p. 46).

⁴² A pesquisa de Zeola (2007) priorizou os abrigos que atendem crianças do nascimento até os seis anos de idade.

A autora conclui sua pesquisa afirmando que “para estas mães trabalhadoras na posição de excluídas não está presente uma concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser cuidada e educada em espaços coletivos, mas sim, uma concepção de direito da mãe trabalhadora” (FÜLGRAFF, 2001, p. 100).

O trabalho de Lilian Regina Zeola (2007), intitulado *A criança como sujeito de direitos: as contradições das políticas de educação infantil e de proteção especial nos abrigos do município de Campo Grande/MS no período de 2000 a 2004* teve como objetivo investigar “se efetivamente os direitos à educação infantil estão sendo garantidos às crianças que se encontram em situação de abrigo no município de Campo Grande/MS” (2007, p. 20), para tanto, realizou uma análise documental, na qual examinando pareceres, portarias, leis e documentos referentes às políticas de Educação Infantil e às políticas de assistência social, bem como, sua materialização quanto à implementação e execução dessas políticas na rede de abrigos do município de Campo Grande, que acolhem crianças do nascimento até seis anos de idade (ZEOLA, 2007, p. 17).

Dentre os resultados obtidos a autora evidencia que, tendo em vista a realidade investigada, em alguns abrigos não estão sendo exercidos o direito de as crianças frequentarem a Educação Infantil e que em outros isto se apresenta apenas no plano do discurso ou negado de forma direta. A autora aponta que esse resultado remete a legislação brasileira que por mais que ofereça uma visão jurídica e social avançada sobre a questão da infância, “[...] as práticas estabelecidas nos abrigos ainda apresentam uma visão assistencialista e excludente onde a criança ainda não é respeitada na sua condição de sujeito de direitos (ZEOLA, 2007, p. 141).

A pesquisa de Raquel Rodrigues Franco, 2008, intitulada *A fundamentação jurídica do direito de brincar* teve como objetivo investigar a fundamentação jurídica do direito de brincar exposto na Declaração sobre os Direitos da Criança (1924), na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), na Constituição Federal do Brasil e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/1990). A autora defende o espaço da escola como um lugar privilegiado para a promoção e veiculação dos direitos da criança, especialmente, o direito de brincar, destacando a importância do papel do professor neste processo. Dentre os resultados obtidos, a autora evidencia que [...] os direitos da criança e o seu status de sujeito de direitos não podem ser compreendidos a não ser a partir de uma formação de um sentimento e de uma concepção de infância (FRANCO, 2008, p. 210).

A dissertação de Roberto de Rossi (2008), intitulada *Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância*, teve como objetivo investigar a cidadania na infância e contribuir com uma análise dos direitos da criança. Metodologicamente, o autor desenvolveu uma pesquisa de caráter bibliográfico (análise de livros e artigos de periódicos) e análise documental.

Dentre os resultados da pesquisa, o autor indica que o Estatuto da Criança e Adolescente é um documento que tem grande impacto na sociedade brasileira e que há no documento um discurso de cidadania das crianças, mas que essa noção de cidadania das crianças ainda está em processo de construção. “Além disso, a partir dessa ideia-chave de criança cidadã, surgirão inevitavelmente novas conquistas para que a ressignificação da cidadania na infância possa ajudar a buscar os caminhos de uma maior participação social através da conquista de novos espaços sociais” (ROSSI, 2008, p. 177).

Por fim, a dissertação de Alexandre Freitas Marchiori, de 2012, denominada *A criança como ‘sujeito de direito’ no cotidiano da educação infantil*, teve como finalidade “compreender o processo de apropriação do discurso referente à criança como sujeito de direitos e suas implicações nas práticas pedagógicas da Educação Infantil” (MARCHIORI, 2012, p. 16). Trata-se de um estudo do tipo etnográfico, no qual foram utilizados: a observação participante, o registro sistemático em diário de campo e o registro fotográfico.

Como resultados de sua pesquisa, Marchiori (2012, p. 169) aponta que existe um “nó conceitual referente à criança como sujeito de direitos correspondente à negação ao direito de participação política. Trata-se do não reconhecimento desse sujeito como cidadão civil, respaldado no discurso de proteção, provisão inerente à visão de infância presente no campo do Direito positivo”. Além disso, ainda há a presença de um “conceito de criança incompleta, em desenvolvimento, e, conseqüentemente, a vigência das Leis com primazia para proteção desse “incapaz”. O autor também aponta que o reconhecimento dos direitos das crianças que estão em situação de vulnerabilidade social deveria ser garantido por políticas públicas articuladas, “[...] no qual o direito de aprender, de permanecer na escola, ter acesso a diferentes bens culturais da cidade e de ser atendido nas suas necessidades sociais, biológicas e históricas fossem uma conquista permanente” (MARCHIORI, 2012, p. 170).

Tendo em vista características e destaques da produção acadêmica selecionada, ressaltamos que *a criança*, com o estatuto e denominação de *sujeito de direitos*, é

apresentada nas seis dissertações analisadas, a partir do seu reconhecimento, histórico e legal, principalmente, pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil, sem perder de vista a ênfase ao Século XX, como o século do reconhecimento da criança com um sujeito de direitos.

3.2 DEMAIS PRODUÇÕES SOBRE A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Com o objetivo de ampliar o rastreamento da produção para outras fontes e assim traçar um panorama referente a *criança como sujeito de direitos*, outros locais de busca foram investigados, como: Reuniões da ANPEd, Portal de Periódicos CAPES, Programa Nacional do Livro Didáticos, Programa Nacional Biblioteca da Escola e Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

As demais produções localizadas (artigos, livros e coletâneas de textos, literatura para crianças, multimídias e grupos de pesquisa) demonstram a complexidade e emergência da temática, especialmente nos últimos anos.

3.2.1 Artigos no Portal de Periódicos da CAPES

O Portal de Periódicos da CAPES busca fortalecer os programas de pós-graduação do país a partir da democratização do acesso *online* à informação científica, constituindo-se uma ferramenta imprescindível “às atribuições da Capes de fomento, avaliação e regulação dos cursos de Pós-Graduação e desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil”⁴³.

Nesta biblioteca virtual, realizamos inicialmente a busca com o assunto *criança como sujeito de direitos* e foram localizados 259 trabalhos distribuídos em artigos, dissertações e livros. Como critério de refinamento da busca no Portal, utilizamos o recurso de busca avançada por artigos. Percebemos que muitos dos artigos não continham a expressão exata escolhida e até mesmo não condiziam especificamente com o descritor utilizado.

Nesse processo, localizamos 36 artigos no total e selecionamos, após leitura dos resumos, títulos e palavras-chave, 14 trabalhos que contemplavam a temática em pauta.

⁴³ Informação disponível no site do Portal de Periódicos da CAPES: www.periodicos.capes.gov.br Acesso em: mar. 2013.

Os que não foram selecionados, de modo geral, abordavam temas como: acolhimento de crianças em situação de risco; violência e abuso; saúde da criança; relações de gênero; criança e adolescente em situação de vulnerabilidade social, entre outros.

Na tabela abaixo sistematizamos os artigos selecionados sobre a *criança como sujeito de direitos* a partir do título, autor, periódico ou base de dados e ano de publicação⁴⁴:

Quadro 8: Trabalhos selecionados no Portal de periódicos da Capes

Título	Autor	Periódico/ bases de dados	Ano
1. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa	Maria Malta Campos, Jodete Füllgraf, Verena Wiggers	Cadernos de Pesquisa/ Scientific Electronic Library <i>Online</i>	2006
2. Criança e adolescente – Sujeitos de direitos	Eliane Araque dos Santos	Revista Inclusão Social	2007
3. Programas de contra turno Social para crianças e adolescentes na cidade de Maringá/PR: características e funções.	Paula Marçal Natali	Emancipação	2008
4. Infância abandonada e Estado de bem-estar no Brasil: de menor marginalizado a meninos e meninas de rua.	Geovanio Edervaldo Rossato	<i>Acta Scientiarum: Human and Social Sciences</i>	2008
5. A concepção de cidadania como conjunto de direitos e sua implicação para a cidadania de crianças e jovens	Renata Alves de Paula Monteiro, Lúcia Rabello de Castro	Revista Psicologia Política/ Scientific Electronic Library <i>Online</i>	2008
6. As políticas sociais públicas e os novos sujeitos de direitos: crianças e adolescentes	Jimena Cristina Gomes Aranda Oliva, Samira Kauchakje	Revista Katálysis/ <i>Scientific Electronic Library Online</i>	2009
7. Participação social e protagonismo: reflexões a partir das Conferências de Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil.	Ana Paula Lazzaretti de Souza, Lirene Finkler, Débora Dalbosco Dell'Aglio, Silvia Helena Koller	<i>Avances en psicologia latino-americana/ Academic OneFile.</i>	2010
8. Movimentos na construção do direito à Educação Infantil: histórico e atualidade	Maria Luiza Rodrigues	Revista do Centro de Educação UFESM/ <i>About Open Academic Journals Index</i>	2010
9. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões,	Carmem Lúcia Sussel Mariano, Fúlvia Rosemberg	Cadernos de Pesquisa/ <i>Open Journal Systems</i>	2010
10. Trabalho infanto-juvenil e formação humana: limites na potência ontológica e banalização do sujeito de direitos.	Laura Souza Fonseca	Trabalho, Educação e Saúde/ <i>Scientific Electronic Library Online</i>	2010
11. Dinâmicas de reconhecimento da criança, sujeito de direitos	José Luís de Almeida Gonçalves	Revista científica Saber & educar/ <i>Directory of Open Access Journals (DOAJ)/ Portugal</i>	2010
12. Criança, sujeito de direitos: a Infância que se ergue: breve fundamentação	Joana Cavalcanti, Daniela Gonçalves, Gabriela Trevisan, José Luís Gonçalves, Maria Cristina Vieira Silva	Revista científica Saber & educar/ <i>Portugal/ Directory of Open Access Journals/ Portugal</i>	2010

⁴⁴ As bases de dados reúnem referências e resumos de trabalhos acadêmicos e científicos, artigos, teses e dissertações, entre outros tipos de materiais, cobrindo diferentes áreas do conhecimento.

Título	Autor	Periódico/ bases de dados	Ano
13. A Criança e o Adolescente como sujeitos de direitos e os desafios para sua inclusão na agenda das Políticas Públicas Municipais	Fabiana Noronha de Oliveira, Maria das Dores Saraiva de Loreto, Maria de Lourdes Mattos Barreto	Revista de Políticas Públicas/ <i>Open Journal Systems</i>	2011
14. O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância	Alexandre Freitas Marchiori	Revista eletrônica Zero-a-Seis	2012

Fonte: elaboração a partir do levantamento realizado no Portal de Periódicos da CAPES.

Ressaltamos que não foi utilizado critério temporal para essa busca e que o primeiro trabalho localizado foi em 2006, reafirmando o que as demais produções vêm apontando neste levantamento: que o impacto da *criança como sujeito de direitos* foi a partir deste período. Em 2008 encontramos três trabalhos e em 2010 este número cresceu para seis. Além disto, a maioria dos trabalhos vinculam-se à área da Educação Infantil. O mesmo fenômeno ocorreu com o levantamento de dissertações, no qual percebemos que foi somente na última década que houve um crescimento significativo.

É importante destacar que dos 14 artigos selecionados, dois são de autores que compõem o quadro de análise citado anteriormente: o primeiro de Füllgraf et al., intitulado *A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa* (2006) e o segundo de Marchiori - *O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância* (2012).

Os trabalhos de Gonçalves (2010) e Cavalcanti et al. (2010) foram publicados no mesmo periódico: Revista científica *Saber & educar*, a qual está vinculada à área ciências da educação de Portugal⁴⁵.

Destacamos o artigo intitulado *Movimentos na construção do direito à Educação Infantil: histórico e atualidade*, de Maria Luiza Rodrigues Flores (2010), que apontou questões sobre os movimentos que ocorreram no campo das políticas públicas específicos de Educação Infantil e também, o artigo de Mariano e Rosemberg (2010), com o título *A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões*, publicado nos Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas. As autoras, consideram o documento da Convenção Internacional como um instrumento que contribuiu sobremaneira para a mudança na concepção de criança e de infância, e alertaram para a escassez da bibliografia brasileira sobre a temática, apesar das

⁴⁵ Há importantes estudos sobre a temática em Portugal que, provavelmente, não foram localizados pelo Portal. Para mais informações ver Soares (2003).

ratificações dos marcos legais dos direitos da criança e da urgência de embasamentos de maior consistência sobre os marcos já adotados.

O trabalho de Fonseca (2010, p. 149) assinala que houve avanços com o Estatuto da Criança e do Adolescente na proposição da “categoria sujeito de direitos, associando-a à doutrina da proteção integral”, contudo indica que ainda há banalização do termo sujeito de direitos em vista à condição de subsistência das crianças e adolescentes que trabalham, marcados justamente por históricas precariedades e discriminações, como: o “abandonado, menor, pivete, marginal, delinquente, menino na rua, menina de rua, criança inserida precocemente na exploração do trabalho”.

Os trabalhos localizados nessa fonte, de modo geral, reafirmam a importância da categoria criança como sujeito de direitos e apontam considerações sobre a temática em diferentes âmbitos: políticas públicas, contextos de educação infantil, programas de contra turno escolar, participação social, situação das crianças em vulnerabilidade social e trabalho infantil.

3.2.2 Anais das Reuniões da ANPed entre o período de 2000 a 2012

Para o levantamento de produção realizado na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), depois de uma aproximação em todos os Grupos de Trabalhos (GTs), optamos por verificar os trabalhos em: História da Educação (GT 02); Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos (GT 03); Estado e Política Educacional (GT 05); Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Educação Fundamental (GT 13) e Sociologia da Educação (GT 14) e Educação e Comunicação (GT16), por acreditar que poderiam ser espaços prováveis de discussão desta temática.

Os assuntos utilizados na busca foram: *criança como sujeito de direitos e direito(s) da(s) criança(s)*. A seleção ocorreu a partir da análise dos títulos, palavras-chaves, resumos e textos na íntegra de todos os trabalhos encontrados com esses descritores. O total localizado foi de 81 trabalhos (ver Apêndice B) nos sete GTs, no período de 2000 a 2012⁴⁶.

⁴⁶ Contamos com o auxílio da ferramenta: *localizador de palavra* (Ctrl f), para encontrar o assunto desejado nos textos na íntegra, para, então, proceder a leitura do trabalho.

Neste processo de busca dos dados, foi possível observar diversos trabalhos que citam o direito à educação como um direito fundamental da criança. No entanto, o que percebemos foi que o mesmo não estava direcionado especificamente às crianças, e sim, em um sentido mais amplo, de educação formal e não-formal.

Com o assunto *direito(s) da criança(s)* há 46 trabalhos e com *criança como sujeito de direitos*, 06 trabalhos. Com ambos os descritores concomitantemente, encontramos 29 trabalhos, dispostos nos GTs investigados, a saber:

Quadro 9: Trabalhos localizados por GT na ANPEd (2000 – 2012)

Número do GT	Nome do Grupo de Trabalho	Quantidade de trabalhos localizados
GT 02	História da Educação	01
GT 3	Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos	06
GT 5	Estado e Política educacional	04
GT 07	Educação de Crianças de 0 a 6 anos	62
GT 13	Ensino Fundamental	04
GT 14	Sociologia da Educação	03
GT16	Educação e Comunicação	01
TOTAL		81

Fonte: Elaboração a partir do levantamento realizado nas reuniões anuais da ANPEd

É possível verificar que o Grupo de Trabalho com o maior número de produções foi o GT – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, com um número expressivo de 62 trabalhos. Seguido do GT – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, com 06, e dos GTs: Estado e Política Educacional e Ensino Fundamental, com 04 trabalhos.

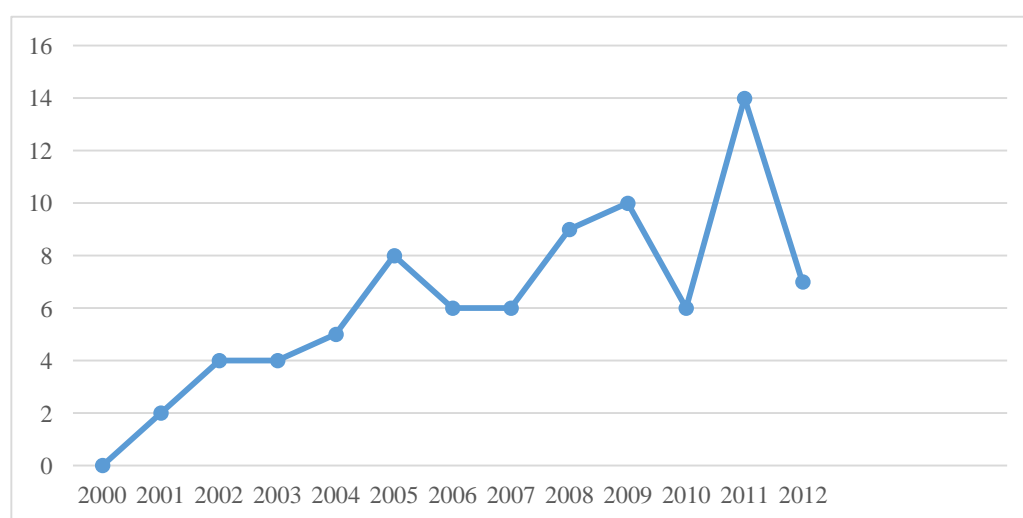
Essa busca demonstrou que o maior número de trabalhos localizados foi com o descritor *Direito(s) da(s) criança(s)*, indo ao encontro da busca que realizamos no Banco da CAPES, na qual encontramos muitos trabalhos com o mesmo descritor. Ao delimitar o descritor específico – *criança como sujeito de direitos* – houve a redução do número de trabalhos encontrados: nas reuniões anuais da ANPEd, de 75 passou para 35 trabalhos e no Banco da CAPES, de 7107 para 274.

De fato, há uma aproximação entre os assuntos utilizados na busca de dados na ANPEd, pois ao analisarmos ambos os descritores dos trabalhos localizados na íntegra, verificamos que há uma grande ocorrência da criança como sujeito de direitos juntamente com direitos das crianças. Logo, para a criança ser sujeito de direitos, é necessário, antes de tudo, usufruir da prerrogativa de se ter direitos e, por mais redundante que pareça ser, é perceptível a relevância de pontuarmos a distinção entre o acesso ao direito e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

Ser sujeito está expresso num conjunto de especificidades e complexidades do desenvolvimento humano, um processo formado por esferas cognitivas, biológicas, afetivas, culturais, que o constituem ser humano em diferentes tempos e espaços⁴⁷. O sujeito portador de direitos possui um instrumento para sua defesa frente às situações distintas da realidade social, já o seu reconhecimento requer uma cultura, antes de tudo, de respeito. Portanto, ambos os descritores, por mais próximos que sejam, diferem-se na sua concepção.

O total de trabalhos localizados (81) *com os descritores direito(s) da(s) criança(s) e criança como sujeito de direitos* estão disponibilizados no quadro abaixo para a visualização do crescimento da produção sobre a temática nas reuniões anuais da ANPEd na última década:

Gráfico 6: Trabalhos selecionados sobre os direitos das crianças e sobre a criança como sujeito de direitos no período de 2000 a 2012



Fonte: Elaboração própria a partir do levantamento realizado nas Reuniões da ANPEd

⁴⁷Não adentraremos na discussão da constituição da criança como sujeito, para tanto ver: Wallon (1971, 1978, 1979) e Vygotsky (1931, 1934, 1995).

O gráfico acima aponta o crescimento do número de produções sobre a temática no período de 2000 a 2012, o qual evidencia que nos anos 2000 não houve trabalhos que abordassem a criança como sujeito de direitos nas reuniões anuais da ANPEd e que, em 2008 e 2011, houve picos destas produções.

No ano de 2001, localizamos dois trabalhos no GT Educação de Crianças de 0 a 6: o primeiro, pelo descritor *direito das crianças*, de Maria Isabel Edelweiss Bujes, intitulado *Governando a subjetividade: a constituição do sujeito infantil no RCB/EI*, que analisou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, cujo princípio central do documento, apontado pela autora, é o respeito aos direitos das crianças. O segundo, de Alessandra Mara Rotta de Oliveira, encontrado com ambos os descritores utilizados, sob o título *Com olhos de criança: o que elas falam, sentem e desenham sobre sua infância no interior da creche*, abarca os direitos das crianças na conjuntura internacional, indicando os dez princípios da Declaração dos Direitos das Crianças e da Convenção Internacional sobre os direitos das crianças, com o foco no direito à Educação Infantil, indicando quão recente o é na história brasileira.

Em 2002 e 2003, encontramos quatro trabalhos apresentados, respectivamente, sendo que destes oito, cinco são de autores vinculados à UFSC (WIGGERS, 2002; COUTINHO, 2002; FÜLLGRAF, 2002; QUINTEIRO, 2003; FANTIN, 2003). Destacamos o trabalho apresentado no GT Sociologia da Educação, intitulado *A emergência de uma sociologia da infância no Brasil*, de Quinteiro (2003, p.14) que apontou “[...] a existência de uma produção relativa ao fenômeno da infância que vem contribuindo para que inquietudes sejam instaladas no repensar dos conceitos, dos fins da educação e do sentido da escola na contemporaneidade” e indicou a necessidade de se construir outro olhar para que se possa conhecer a infância e os distintos contextos de sua constituição, “[...] no sentido de poder intervir nas discussões e definições de políticas e programas sociais dirigidos à criança, particularmente aquelas referentes a socialização escolar e a formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada” (QUINTEIRO, 2003, p. 15).

Em 2005, nota-se um aumento da produção sobre a temática, no qual foram localizados oito trabalhos, sendo cinco, no GT Educação de Crianças de 0 a 6 (ARENHART, 2005; CORSINO, 2005; DELGADO; MÜLLER, 2005; FÜLLGRAF; WIGGERS; CAMPOS, 2005; SARAVALLI, 2005), dois, no GT Educação

Fundamental (PINTO, 2005; QUINTEIRO et. al., 2005) e um, no GT Sociologia da Educação (NOGUEIRA, 2005).

Neste ano, destaca-se o trabalho de Saravalli (2005), intitulado *Trabalhando os direitos das crianças numa sala de educação infantil*, resultado de sua dissertação de mestrado, no qual apresentou as ideias prévias das crianças sobre os seus direitos seguidos de atividades sobre a temática que permitissem aprofundamentos e reflexões sobre o assunto junto às crianças.

Podemos identificar que o aumento significativo na apresentação de trabalhos sobre a temática se deu após a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos e também das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução 05/2009, a qual indica a ideia de criança como sujeito de direitos:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Esta concepção de criança como sujeito de direitos tem sido fundamentada também nas políticas públicas, especialmente aquelas voltadas à educação infantil, demarcando uma nova fase em que não apenas os responsáveis e adultos possuem direitos, mas a criança passa a ser detentora e sujeito de direitos, resultado de um esforço coletivo, especialmente, dos pesquisadores e estudiosos da área.

Portanto, foi em 2011 que localizamos o maior número de produções nessa perspectiva, num total de 14 trabalhos apresentados, sendo que dez foram no GT Educação de Crianças de 0 a 6 anos, e dois, no GT Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e mais dois, no GT Estado e Política Educacional.

Neste ano, destacamos o trabalho intitulado *Direitos das Crianças como estratégia para pensar a educação das crianças pequenas*, apresentado no GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, pelas autoras Sandra Regina Simonis Richter (UNISC) e Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS), no qual é proposto um percurso histórico dos direitos das crianças, por meio dos documentos que os consolidam: Declaração de Genebra de 1924, Declaração de 1959 e Convenção de 1979. As autoras argumentam que há uma importante história dos direitos das crianças, resultado da conjunção de sentimentos e ideias que emergiram de distintos campos da prática social

e dos conhecimentos científicos a partir de disputas e negociações entre diferentes discursos, afirmando que, no campo educacional e social brasileiro, a tradução contemporânea acerca dos direitos das crianças está presente no discurso do Estatuto da Criança e do Adolescente, mas “que ainda permanece ausente da discussão da formação de professores, sendo nas escolas um documento pouco relevante ao processo educacional” (BARBOSA, RICHTER, 2011, p. 8).

Por fim, a partir dos dados apresentados, podemos constatar que a produção acerca da criança como sujeito de direitos, por mais que tenha havido um aumento significativo, ainda pode ser considerada incipiente e vinculada a diferentes temáticas, tais como: impacto do Ensino Fundamental de 09 anos, concepções de infância e de criança, participação, brincar, políticas públicas, entre outras. Além disso, a maior parte das pesquisas é realizada pela área da Educação Infantil, enquanto que, nas outras etapas da educação básica, pouco se fala da criança enquanto sujeito de direitos.

3.2.3 Livros e coletâneas de textos

Ao realizarmos uma busca por livros e coletâneas de textos⁴⁸, encontramos importantes títulos sobre a temática da *criança como sujeito de direitos* em diferentes áreas do conhecimento, mas com um número restrito de obras. Diante disso, expandimos a busca com o assunto *direito das crianças*, tendo um resultado expressivo de livros relacionados ao Estatuto da Criança e do Adolescente, especialmente, na área do Direito. Embora considerando tal produção relevante, optamos por compor esta seleção apenas com obras relacionadas à área de Educação. Dentre estes, destacamos doze títulos por considerá-los importantes para traçar um panorama⁴⁹:

⁴⁸ É importante ressaltar que a maioria dos livros que apresentam como temática os *direitos das crianças* e/ou a *criança como sujeito de direitos* são caracterizados como coletâneas de artigos, organizados a partir de seminários, congressos, estudos de grupos de pesquisas, entre outros.

⁴⁹ Cabe destacar uma importante listagem de livros sobre Educação em Direitos Humanos que não compuseram esta seleção, disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/livros/edh/index.html> Acesso em 02.10.2014.

Quadro 10: Títulos dos livros e coletâneas de textos sobre os direitos das crianças/criança como sujeito de direitos

Título	Autor (es)	Local/Editora	Ano
1. Sou criança, tenho direitos: oficinas pedagógicas de direitos humanos	Vera Candau; Maria Consolação Lucinda; Martha Marandino; Adélia Maria Koff; Susana Sacavino	Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes	1998
2. Infância, Educação e Direitos humanos	Luiz Cavalieri Bazílio; Sônia Kramer	São Paulo: Cortez	2003
3. Consulta sobre qualidade na educação infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito.	Maria Malta Campos; Rita de Cássia Coelho; Sílvia H. Vieira Cruz	São Paulo: Campanha Nacional De Educação, Mieib, Cortez	2006
4. Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola	Jucirema Quinteiro e Diana Carvalho de Carvalho (orgs.)	São Paulo: Junqueira&Marin	2007
5. Educação versus Punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente	Josiane Rose Petry Veronese; Luciene de Cássia Policarpo Oliveira	Blumenau: Nova Letra	2008
6. Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças.	Maria Malta Campos; Fulvia Rosemberg	Brasília: MEC/SEB	2009
7. Criança e Adolescente: sujeitos de direitos	Camila Heleno; Simone Ribeiro, (orgs.)	Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia	2010
8. Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos	Aida Monteiro da Silva; Celma Tavares; Ivan Moraes Filho; Maria de Nazaré Tavares Zenaide; Paulo Carbonari; Ricardo Balestreri; Solon Viola.	São Paulo: Editora Cortez	2010
9. Direitos Humanos e Educação	Flávia Schilling (org.)	São Paulo: Editora Cortez	2011
10. O Estatuto da Criança e do Adolescente e a Educação: direitos e deveres dos alunos	Luiz Antônio Miguel Ferreira	São Paulo: Verbatim Editora Ltda	2011
11. Educação superior – espaço de formação em Direitos Humanos	Ainda Maria Monteiro Sulva (org.)	São Paulo: Editora Cortez	2013
12. Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)	Vera Maria Candau; Iliana Paulo; Marcelo Andrade; Maria da Consolação Lucinda; Susana Sacavino	São Paulo: Editora Cortez	2013

Fonte: elaboração própria.

Destes títulos, é importante destacar que, antes dos anos 2000, havia apenas o livro organizado por Candau et al. (1998) intitulado *Sou criança: tenho direitos: oficinas pedagógicas de direitos humanos*. A publicação, realizada a partir da sistematização de oficinas pedagógicas em direitos humanos, é dirigida aos professores que trabalham nas séries iniciais do Ensino Fundamental e tem a finalidade de contribuir com estratégias para a compreensão desta temática no processo educativo.

Com o assunto *criança como sujeito de direitos* localizamos o título *Consulta sobre Qualidade da Educação Infantil - o que pensam e querem os sujeitos deste direito*, de Campos e Cruz (2006), que tem como objetivo contribuir para que a educação infantil tenha seu reconhecimento pela sociedade e pelos governos como um direito das crianças e das famílias e dever do Estado e, uma coletânea na área da psicologia, *Criança e Adolescente: sujeitos de direitos*, organizado por Heleno e Ribeiro (2009), publicado em celebração aos 20 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente.

A coletânea intitulada *Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola* organizado por Quinteiro e Carvalho (2007) apresenta, a partir de estudos e pesquisas, que a escola é o lugar privilegiado da infância na atualidade, asseverando que há uma fronteira bastante tênue entre o *ser criança* e *ser adulto* nas camadas populares.

A obra *Educação versus Punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente* de Veronese e Oliveira (2008) apontam importantes interlocução entre às áreas do Direito e da Educação. As autoras apresentam uma relação direta entre educação *versus* punição, a partir do processo histórico de um modelo de educação pautado também em castigos, adestramentos e punições e alertam que ainda há descasos e um descompromisso com a infância, no âmbito da sociedade brasileira, na qual ainda há vestígios deixados pelo Código Mello Mattos (1927) e Código do Menor (Lei 6.697/1979). Um exemplo disto, é o prevalecimento entre a população brasileira de uma demanda de penas cada vez mais severas contra as crianças e adolescentes que estejam em situação de conflito com a lei, não havendo um entendimento de que estes sujeitos estão vitimados pela ausência de políticas sociais concretas que assegurem efetivamente o direito de todos⁵⁰.

É importante destacar também o título *Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as)*, no qual é reservado um espaço para a discussão específica da “formação de sujeito de direitos” (CANDAUI et al., 2013, p. 39), uma vez que, uma das particularidades da Educação em Direitos Humanos consiste na “orientação para a transformação social e a formação de sujeito de direitos e, nesse sentido, pode ser considerada na perspectiva de uma educação libertadora” (CANDAUI et al., 2013, p. 40).

Outra coleção importante para pensarmos sobre o tema é a intitulada *Educação em Direitos Humanos* (2013) que tem como objetivo apresentar um conjunto de

⁵⁰ Um exemplo disto é a discussão que se polemiza no país sobre a redução da maior idade penal.

elementos e reflexões sobre conhecimentos teórico-metodológicos da Educação em Direitos Humanos. Dentre os volumes desta coleção, o intitulado *Educação Superior - espaço de formação em Direitos Humanos*, organizado por Silva (2013), merece destaque por ser dirigido à formação docente, com sugestões de referências, literatura, música e filmes.

Por fim, é importante evidenciar também os seguintes trabalhos apresentados recentemente que não se caracterizam como livros e coletâneas de textos: o primeiro, no Congresso de Pesquisa em Educação: tempos de vida, cultura e educação (CONPEDUC) - intitulado *Os direitos na perspectiva das crianças e adolescentes: uma revisão da literatura* (DIAS; MARIANO, 2013), o segundo, *A educação na primeira infância: estão as crianças sendo respeitadas enquanto sujeitos de direitos?* (CAMPOS, 2014).

3.2.4. Literatura para crianças

As reflexões referentes às interlocuções com a literatura para crianças vieram no sentido de apresentar um grande acervo para professores e pesquisadores que desejam trabalhar com a temática como conteúdo formativo. Além de entendermos a literatura para crianças como fundamental para o pensar e o agir educacional de forma contextualizada, com sentido e significado para as crianças e aos envolvidos neste processo. Isto posto, durante o processo de levantamento e sistematização dos dados algumas questões emergiram: Como os livros sobre os direitos das crianças vêm sendo estruturados? Qual a qualidade destes materiais? Quais autores abordam esta temática? Estes livros estão nas escolas brasileiras?

A Lei 11.525/ 2007 que implementa a obrigatoriedade dos conteúdos sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental pode ter contribuído para o crescimento e ampliação desta produção, especialmente a partir dos anos 2000⁵¹, uma vez que localizamos 62 títulos com o descritor direito (s) das crianças (s) (ver apêndice C).

Deste total, 40 títulos abordam, especificamente, a temática dos direitos da criança, pautando-se pelos seguintes documentos: a Declaração dos Direitos das

⁵¹ A busca foi realizada no acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); nos sites de editoras e lojas comerciais, tendo como complementação posterior a busca em sítios eletrônicos.

Crianças (1959), a Convenção dos Direitos das Crianças (1989) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Destes, destacamos 15 títulos que explicitam o tema referente aos “direitos e deveres” das crianças. Como por exemplo: *Somos crianças, temos direitos, mas também temos deveres!* (ALMEIDA, 2002); *Cada um tem a sua parte - conversando sobre deveres*, da Coleção Futuro Cidadão (ALCÂNTARA, 2004); com destaque para o livro intitulado *Vivemos juntos - de olho nos direitos e deveres* (GARCIA, 2006), que faz parte da Coleção Conversas sobre Cidadania que aborda temas sobre respeito, solidariedade, direitos e deveres, cooperação, participação, entre outros.

Cabe ainda sinalizar que destes títulos, destacamos seis obras que são disponibilizadas às escolas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, por meio da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, como acervos complementares - alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento, que são⁵²:

Quadro 11: Títulos encaminhados às escolas como acervos complementares pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação

Título	Autor	Local/Editora	Ano
1. De mãos dadas - às crianças de toda parte do mundo	Ingrid Biesemeyer Bellinghausen	São Paulo: Difusão Cultural	2003
2. Não é brincadeira	Shirley Souza	Escala Educacional	2006
3. Ser criança é... Estatuto da Criança e do Adolescente para crianças	Fábio Sgroi	São Paulo: Mundo Mirim	2009
4. Carta do Tesouro	Ana Miranda	Ceará: Armazém da Cultura	2010
5. O livro das combinações: quando um país joga junto	Mario Rui Feliciani	São Paulo: Scipione	2011
6. Família Alegria	Maria Cristina Conduru Villaça.	Rio de Janeiro: Escrita Fina	2011

Fonte: Elaboração própria a partir do levantamento nos Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento da Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação.

Vale destacar a coleção *Direitos das crianças* da Editora Ciranda Cultural, da autoria de Aleix Cabrera (2011) que apresenta os dez princípios da Declaração dos

⁵² Para este levantamento de literatura para crianças, a pesquisa intitulada *O preconceito e as diferenças na literatura infantil: um estudo de caso com base na Teoria Histórico-Cultural* de Jully Fortunato Buendgens (2014), contribui de sobremaneira para localização dos dados.

Direitos das Crianças de 1959. Cada livro desta coleção apresenta um dos princípios da Declaração em forma de história literária.

O acervo de obras complementares do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) disponibiliza livros de literatura infantil e livros infantis (informativos, gibis, etc.) sobre os seus direitos, dos quais localizamos seis títulos sobre a temática e verificamos que essas obras veiculam os direitos das crianças a partir de adaptações da Declaração dos Direitos da Criança, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal. Algumas questões são problematizadas, como: respeito, diferenças, trabalho infantil, entre outras. A obra que apresenta a Constituição Federal às crianças, relaciona à legislação à combinados, afirmando que é semelhante às regras de jogos ou brincadeiras, que todos devem entender e seguir. Outro tema evidenciado é o dia a dia no contexto familiar, dispendo sobre como as crianças precisam ser respeitadas, protegidas, providas e terem seus direitos garantidos efetivamente, por todos.

Ao buscar conhecer tal material percebemos que há uma intenção em garantir que os livros abarquem os direitos das crianças a partir de diferentes enfoques, relacionados, principalmente, à história de luta para a conquista dos direitos das crianças. Além disso, os livros apresentam boa qualidade técnica, com cores e texturas que atraem o leitor para a discussão sobre o tema.

Além disso, os livros de literatura infantil e livros infantis chegam às escolas, sem uma formação específica aos professores, sem um estudo sobre a importância de tal temática na formação das crianças, o que pode fazer com que muitos desses livros sejam desconsiderados pelos profissionais nas instituições escolares.

3.2.5 Livros didáticos

O levantamento dos livros didáticos foi realizado a fim de mapear quais livros ou coleções de livros vêm abordando os direitos das crianças. Os programas de material didático, segundo o artigo 2 do Decreto nº 7.084/ 2010, têm como objetivos: “I - melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação; II - garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática”.

Para este levantamento, buscamos os livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) “que tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica” (BRASIL).

Verificamos a listagem dos últimos anos - denominados pelo PNLD de ciclos - disponibilizados no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio dos Guias de livros didáticos⁵³ entre o período de 2007 a 2012.

As resenhas dispostas nesses guias foram acessadas por área/disciplina: ciências, geografia, história, matemática, português, sendo realizada a leitura na íntegra de todas as resenhas das coleções disponibilizadas de acordo com o ano que foi publicado o material, de modo que não utilizamos o critério de seriação, tendo como foco os livros didáticos aprovados para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a coleta dos dados, num primeiro momento, realizamos a seleção de todos os livros que indicavam a temática dos *direitos* como conteúdo de uma forma geral, abarcando o direito à cidadania, direito à educação, direito dos índios, entre outros. Para isto, utilizamos para sistematização dos dados, a utilização de excertos das resenhas dos Guias. Neste processo, localizamos o total de 120 livros, nas quatro disciplinas disponibilizadas que abordam essa temática, conforme quadro abaixo:

Quadro 12: Número de livros didáticos localizados por disciplina/coleção que abordam a temática do (s) direito (s)

ANO	PNLD 2007		PNLD 2010		PNLD 2012	
	Total de Livros	Livros com a temática dos direitos	Total de Livros	Livros com a temática dos direitos	Total de Livros	Livros com a temática dos direitos
Ciências	12	7	11	7	23	3
Geografia	31	14	22	1	23	4
História	29	25	27	17	35	31
Matemática	35	5	37	0	24	3
Português	36	0	19	2	28	4
Total	143	51	116	26	133	44

Fonte: Elaboração a partir do levantamento realizado no Programa Nacional do Livro Didático.

⁵³ Em cada ciclo do PNLD são disponibilizados guias com resenhas de todas as coleções aprovadas à todas as escolas públicas brasileiras.

Foram localizados um total de 392 livros didáticos aprovados pelo Programa e, destes, 120 livros abordam a temática dos direitos, conforme resenhas disponibilizadas em cada volume. As Coleções de História (73) se destacam com o maior número de livros selecionados, seguidas pelas de Geografia (19) e de Ciências (17).

Posteriormente, verificamos quais livros didáticos abordavam a temática dos direitos das crianças e os direitos vinculados a deveres, de modo que localizamos o número de 77 livros (ver apêndice D).

Averiguamos que destes, 32 títulos relacionam a temática dos *direitos aos deveres*, sendo que foram localizados em sete coleções o termo específico: *direitos e deveres da criança*. Como por exemplo, a coleção intitulada *História Para todos*, de Maria da Conceição C. Oliveira (2006), em que “há discussões sobre os direitos e deveres da criança, sobre a sua necessidade de cuidados e sobre as obrigações dos adultos e da família”. (BRASIL, 2007, p. 117). Na coleção *De olho no futuro História*, de Pinela e Giaretta (2006), de acordo com o Guia do PNLD (2007) “destacam-se os direitos e deveres da criança, a importância do respeito mútuo, a valorização da pluralidade cultural, e o cuidado com o meio ambiente e sua preservação” (BRASIL, 2007, p. 51).

Outro exemplo é a coleção *Fazendo e compreendendo Geografia*, de Ernesta Zamboni Sonia Castellar (2011). Segundo o Guia de Livros Didáticos PNLD (2013), “a coleção evidencia um importante potencial de contribuição no contexto de um ensino de Geografia para as séries iniciais que tenha como objetivo a formação de cidadãos críticos e autônomos, conscientes de seus direitos e deveres” (BRASIL, 2012, p. 46).

É interessante observar que o Plano Nacional de Livro Didático (PNLD) ao aprovar coleções de livros que serão encaminhadas às escolas brasileiras, distribui milhões de exemplares, após escolha do material por parte dos profissionais que atuam nas escolas públicas⁵⁴. Consideramos que o aumento do número de materiais pode ser um dos resultados do artigo 32 da LDB⁵⁵:

§ 5o 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**

⁵⁴ É responsável pela aquisição e distribuição de livros para as escolas o Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNBE). Maiores informações em <http://www.fnbe.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos> Último acesso em 12 de dez. de 2014.

⁵⁵ Instituído pela Lei nº 11.525, de 25 de setembro de 2007.

distribuição de material didático adequado (BRASIL, 2007, sem grifos no original)

Existe a preocupação – no artigo citado - de que tais materiais didáticos sejam adequados à formação da criança e que estão em consonância com os programas de material didático. Todavia, ainda vimos a ausência do conteúdo dos direitos das crianças em muitas coleções aprovadas pelo Programa.

3.2.6 Materiais Multimídias

O levantamento de arquivos multimídias foi realizado concomitante ao processo de levantamento dos demais dados. Para esta busca, os dados não foram coletados em um banco de dados específico o que significa que materiais interessantes podem ter ficado fora desta seleção, uma vez que este levantamento foi realizado em sítios eletrônicos (sites de produtoras, sites de lojas comerciais).

Como arquivos multimídias, localizamos importantes materiais que abordam a temática dos direitos da criança. Dentre eles, destacamos trabalhos musicais de Toquinho, em parceria de Elba Ramalho, Chico Buarque entre outros, no qual os músicos se utilizam dos dez princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança. Neste, cada princípio da Convenção inspirou uma canção, tais como: *Bê-a-bá*, *Cada um é como é*, *Castigo não*, *De umbigo a umbiguinho*, *Deveres e direitos*, *É bom ser criança*, *Errar é humano*, *Gente tem sobrenome*, *Imaginem*, *Herdeiros do futuro* e *Natureza distraída*. Estes títulos estão registrados no disco *Canção de Todas as Crianças*, lançado em 1987⁵⁶. Em 1997, a Movieplay lançou o disco *Toquinho e Convidados*⁵⁷.

Em 2005 a Editora Mauricio de Sousa Produções, em parceria com a UNICEF, iniciou um Projeto com o intento de divulgar os Direitos das Crianças e dos Adolescentes por meio de revistas de histórias em quadrinhos, cartilhas didáticas e vídeos com os personagens da editora⁵⁸. Neste projeto, também foram produzidos

⁵⁶ Esta obra de Toquinho foi disponibilizada pela rádio UOL em <http://www.radio.uol.com.br/#/volume/toquinho/a-cancao-dos-direitos-da-crianca/87469> Acesso em 26/04/2015.

⁵⁷ Disponível em: http://www.toquinho.com.br/epocas.php?cod_menu=12&sub=50 Acesso em 26/04/2015.

⁵⁸ As personagens da turma da Mônica passaram a aparecer em uma página mensal das revistinhas, falando sobre os direitos das crianças. “Além de transmitir as mensagens, o UNICEF também ouviu as crianças e os adolescentes sobre suas experiências. Os leitores das revistinhas podem enviar textos e

vídeos para a veiculação do direito da criança, como por exemplo, o intitulado *Crescer sem violência* (2008), disponibilizado em sítios eletrônicos de compartilhamento público.

Evidenciamos também a *Cartilha Direitos Humanos*, de Ziraldo (2008), cujo personagem principal é o conhecido *Menino Maluquinho* que, de caráter informativo, apresenta questões pertinentes à temática, juntamente dos marcos históricos acerca dos direitos humanos, de uma maneira acessível às crianças⁵⁹.

No âmbito destas publicações, as autoras Conti, Bittencourt e Junqueira (2011), organizaram a revistinha *Turminha do MP* para às crianças, vinculado ao Ministério Público Federal.

É importante destacar que algumas destas produções estão disponíveis além do formato digital, em CD e se constituem importantes materiais para o trabalho com a temática dos direitos das crianças.

3.2.7 Diretório de grupos de pesquisa CNPq

O Diretório de Grupos de Pesquisas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) possibilita que informações sobre os grupos de pesquisa cadastrados sejam localizados.

Para esta busca, utilizamos o descritor: *criança como sujeito de direitos*, a partir do campo denominado *todas as palavras*, porém não localizamos resultados que atendessem a estes critérios.

No entanto, ao utilizar o termo de busca/descritor *sujeito de direito*, no mesmo campo, foram localizados os cinco grupos, a seguir:

desenhos sobre seus direitos ao UNICEF. Em 6 de novembro de 2007, Mônica foi nomeada Embaixadora do UNICEF no Brasil, juntando-se a Renato Aragão e Daniela Mercury na defesa dos direitos de cada criança e cada adolescente brasileiros. No mesmo dia, Mauricio de Sousa, criador da Turma, recebeu o título de Escritor do UNICEF para as Crianças”, disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/multimedia_9464.htm Acesso em 26/04/2015.

⁵⁹ Cartilha *Direitos Humanos* de Ziraldo disponível em <http://www.turminha.mpf.mp.br/multimidia/cartilhas/CartilhaZiraldodireitoshumanos.pdf/view> Último acesso em 26/04/2015.

Quadro 13: Grupos de pesquisa localizados com o descritor sujeito de direito

Grupo de Pesquisa	Instituição	Líder(es)	Área
1. Direitos Humanos, Cidadania e Estado	UNIGRANRIO	Sidney Cesar Silva Guerra; Joaquim Humberto Coelho de Oliveira	Direito
2. Movimentos Migratórios Mistos, Circulação Global e Novas Figuras de Sujeito	USP	Guilherme Assis de Almeida	Filosofia
3. Núcleo de Estudos sobre a Violência em Alagoas	UFAL	Ruth Vasconcelos Lopes Ferreira; Elaine Cristina Pimentel Costa	Sociologia
4. Núcleo de Pesquisa em Direitos Humanos	EST	Valério Guilherme Schaper; Kathlen Luana de Oliveira	Educação
5. Perspectivas e Novos Desafios de Humanização do Direito Civil-Constitucional	UFPB	Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer Feitosa; Ana Paula Correia de Albuquerque da Costa	Direito

Fonte: Elaboração a partir do levantamento no Diretório de grupos de pesquisa CNPq

Destes cinco grupos localizados, apenas um se concentra na área da Educação e, mesmo assim, não evidencia a especificidade da *criança como sujeito de direitos*, tendo em vista que o mesmo foi localizado apenas com o descritor *sujeito de direito*. Já com o descritor *Direito (s) da (s) criança (s)*, foram localizados o total de 34 registros, conforme segue:

Quadro 14: Grupos de pesquisa localizados com o descritor direito (s) da (s) criança (s)

Grupo de Pesquisa	Instituição	Líder(es)	Área
1. Núcleo de Estudos da Criança e do Adolescente	UESB	Reginaldo de Souza Silva	Educação
2. Gestão, Educação e Políticas Públicas	UNILASALLE	Evaldo Luis Pauly; Miguel Alfredo Orth	Educação
3. Grupo de Pesquisa Sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais	UFSCAR	Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi; Luciane Muniz Ribeiro Barbosa	Educação
4. Educação Social e Meio Ambiente	PUC-SP	Maria Stela Santos Graciani; Nadia Dumara Ruiz Silveira	Educação
5. Infância, Adolescência e Juventude	UEM	Verônica Regina Müller	Educação
6. Linguagem, práticas culturais e cidadania	UFC	Veriana de Fátima Rodrigues Colaço	Psicologia

Grupo de Pesquisa	Instituição	Líder(es)	Área
7. Desenvolvimento Humano em Situações de Risco Social e Pessoal	UFRGS	Silvia Helena Koller; Débora Dalbosco Dell'Aglio	Psicologia
8. Infância, Juventude e Cultura Contemporânea – Geijc	UFMT	Raquel Gonçalves Salgado; Carmem Lúcia Sussel Mariano	Psicologia
9. Instituto da Criança e do Adolescente	PUC-Minas	Rita de Cassia Fazzi	Sociologia
10. Núcleo de Estudos Interdisciplinar da Criança e do Adolescente	FURB	Rita de Cássia Marchi; Maria Salete da Silva	Sociologia
11. Nucleo de Estudos sobre Escola, Sociedad e Democracia	PUC-Rio	Marcelo Tadeu Baumann Burgos	Sociologia
12. Segurança Urbana, Juventude e Prevenção de Delitos	UNESP	Augusto Caccia-Bava Junior; Angela Viana Machado Fernandes	Sociologia
13. Sociologia Infanto-Juvenil, Gênero e Direitos da Criança/ Adolescente	UNIVALI	Ana Cláudia Delfini Capistrano de Oliveira	Sociologia
14. Grupo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social, Educação e Direitos da Criança e do Adolescente	UCSAL	Gilca Oliveira Carrera	Serviço Social
15. Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre a Política da Criança e do Adolescente	UFPE	Valeria Nepomuceno Teles de Mendonça; Miriam Damasceno Padilha	Serviço Social
16. Grupo de Pesquisa e Defesa dos Direitos Humanos Fundamentais da Criança e do Adolescente	UNIOESTE	Zelimar Soares Bidarra; Eugenia Aparecida Cesconeto	Serviço Social
17. Diferença e Preconceito: os Direitos da Criança e do Adolescente e a Situação de Risco Pessoal e Social	UFSCAR	Umaia El-Khatib	Direito
18. Direito da Criança e do Adolescente	UNICURITIBA	Mário Luiz Ramidoff	Direito
19. Direito e Saúde	FIOCRUZ	Maria Helena Barros de Oliveira; Luiz Carlos Fadel de Vasconcellos	Direito
20. Direito Privado na Constituição	UNIFOR	Antônio Jorge Pereira Júnior	Direito
21. Direitos Humanos, Direito à Saúde e Família	UCSAL	Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima; Ana Karina Figueira Canguçu Campinho	Direito
22. Eficácia dos Direitos Humanos e Fundamentais: seus Reflexos nas Relações Sociais	UFS	Luciana Aboim Machado Gonçalves da Silva; Lucas Gonçalves da Silva	Direito
23. Grupo de Estudo e Pesquisa de Direito de Família e Sucessões	UEMS	Léia Comar Riva	Direito
24. Menoridade e Família: Desafios e Responsabilidades no Século XXI para o Direito da Criança e do	USP	Eduardo Tomasevicius Filho	Direito

Grupo de Pesquisa	Instituição	Líder(es)	Área
Adolescente			
25. Núcleo de Estudos dos Direitos Fundamentais de Crianças, Adolescentes e Jovens	UEMG	Paulo Eduardo Lé pore	Direito
26. Núcleo de Estudos em Estado, Política e Direito	UNESC	Reginaldo de Souza Vieira; Daniel Ribeiro Preve	Direito
27. Núcleo de Estudos Jurídicos e Sociais da Criança e do Adolescente	UFSC	Josiane Rose Petry Veronese	Direito
28. Núcleo de Pesquisa Direito e Fraternidade	UFSC	Olga Maria Boschi Aguiar de Oliveira	Direito
29. Políticas Públicas de Inclusão Social	UNISC	Marli Marlene Moraes da Costa; Hugo Thamir Rodrigues	Direito
30. Políticas Públicas de Segurança e Administração da Justiça Penal	PUC-RS	Rodrigo Ghiringhelli de Azevedo; Fernanda Bittencourt Ribeiro	Direito
31. Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor	USP	Rosa Maria Fischer; Graziella Maria Comini	Administração
32. Cidadania e Direitos Humanos	UFPB	Giuseppe Tosi; Maria de Fátima Ferreira Rodrigues	Ciência Política
33. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Antropologia da Criança	UFSCAR	Clarice Cohn	Antropologia
34. Saúde, Trabalho e Cidadania	FIOCRUZ	Maria Helena Barros de Oliveira; Luiz Carlos Fadel de Vasconcellos	Saúde Coletiva

Fonte: Elaboração a partir do levantamento no Diretório de grupos de pesquisa CNPq

O quadro acima demonstra que a área que concentra o maior número de grupos de pesquisa sobre a temática é a área do Direito, com quatorze grupos, dos quais dois são vinculados à UFSC: o Núcleo de Estudos Jurídicos e Sociais da Criança e do Adolescente coordenado por Josiane Rose Petry Veronese e o Núcleo de Pesquisa Direito e Fraternidade coordenado por Olga Maria Boschi Aguiar de Oliveira. A Educação e Sociologia foram localizados cinco grupos, respectivamente, e a Psicologia e Serviço social três grupos. Com apenas um grupo encontrado, estão as áreas de Administração, Ciência Política, Antropologia e Saúde Coletiva.

Este resultado demonstra que as áreas de maior incidência de grupos de pesquisa - Direito e Educação – são também aquelas com maior número de estudos e pesquisas.

Contudo, há um número baixo de grupos de pesquisa cadastrados no Diretório do CNPq na Educação, tendo em vista a quantidade de trabalhos localizados nessa área no Banco da CAPES e nas Reuniões da ANPed o que significa que diferentes áreas e linhas de pesquisa reconhecem a criança como sujeito de direitos.

Finalmente, o resultado de todo este panorama rastreado por meio de dissertações, artigos, livros, literatura para crianças, multimídias e grupos de pesquisas demonstram o crescimento significativo da temática sobre a *criança como sujeito de direitos* e este processo foi imprescindível para compreendermos a apresentação/representação desta concepção no contexto educacional brasileiro.

No próximo item apresentamos um exercício de análise da produção acadêmica selecionada, a partir de alguns elementos e questões para compor o debate sobre o fenômeno em pauta.

3.4 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NA PESQUISA EDUCACIONAL: EXERCITANDO UMA ANÁLISE...

A longa e dura luta pelos direitos das crianças, constante no capítulo II e a produção acadêmica apresentada neste capítulo III, 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 multimídia⁶⁰. 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, desde os marcos legais que reconhecem a criança como sujeito de direitos, 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

⁶⁰ Dentre as áreas, podemos citar: direito, serviço social, história, psicologia, educação e outras.

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. Segundo Kramer (2007, p.18):

O discurso da criança como sujeito de direito e da infância como construção social é deturpado: nas classes médias, esse discurso reforça a ideia de que a vontade da criança deve ser atendida a qualquer custo, especialmente para consumir; nas classes populares, crianças assumem responsabilidades [...]. Em ambas, as crianças são expostas à mídia, à violência e à exploração.

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 que sua veiculação aparente ser, foi fundamental para iniciar a discussão sobre a criança como sujeito de direitos na pesquisa acadêmica educacional.

Sobre isso, encontramos elementos na pesquisa de Franco (2008, p. 63), acerca da concepção da criança como sujeito direitos vinculada a um discurso retórico:

Os discursos voltados para a infância em que a criança é considerada como sujeito de direitos está presente em várias áreas do conhecimento e muitas vezes apresenta-se como um discurso retórico. Afirmamos isso, pois parece ser politicamente correto na contemporaneidade as políticas públicas referendar os discursos dos direitos da criança como algo adequado e que agrada muita gente.

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 somente no plano das ideias e do discurso, sem efetivar-se

na realidade social. A pesquisa de Marchiori (2012, p. 59) indica como se constituiu o cenário para a confirmação de tal discurso:

O reconhecimento do direito internacional obriga os países membros a ratificar os preceitos legais, conjugando com suas respectivas constituições. Desta feita, cria-se o cenário para confirmar um discurso sobre a criança como ser social, sujeito de direitos, um ator social. Sendo assim, as mudanças que esse discurso produz na concepção de criança e infância dá suporte para a sociologia da infância desenvolver suas argumentações em prol da criança completa, ou seja, reconhecê-la como pessoa partícipe da sociedade, produtora de cultura e corresponsável na construção da sociedade inserida.

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 (CANDAUI 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 assumir e cumprir deveres. Então nos perguntamos: mas isso cabe também às crianças?

O trabalho de Fülgraff (2001, p. 05) indica que “há um antagonismo entre direitos e deveres” e a pesquisa de Rossi (2007, p. 49) apresenta essa questão a partir da atribuição da ordem jurídica:

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. Esta possibilidade decorre de uma qualidade inerente ao ser humano chamada personalidade jurídica e os que a têm são denominadas de pessoas. [...] A personalidade jurídica é conceito básico da ordem jurídica, que se estende a todos os homens (ROSSI, 2007, p. 49).

Na obra *Quando as crianças dizem agora chega!* Francesco Tonucci (2005) ao apresentar a charge *Direitos e deveres*, nos leva a refletir acerca do paradoxo entre direitos e deveres, a partir de uma situação vivenciada por crianças que discutiam sobre os seus direitos na cidade de Florencio Varela, na Argentina. Após muitas discussões, uma delas afirma: “se brincar é um direito importante, então deve ser também um dever” (TONUCCI, 2005, p. 182)⁶¹:

⁶¹ A obra é composta de charges feitas a partir das discussões que Tonucci (2005) trava com crianças no livro *Quando as crianças dizem agora chega!* (2005).



Fonte: Quando as crianças dizem agora chega! (TONUCCI, 2005, p. 181).

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.

Todos nós somos sujeitos de direitos pela garantia da lei e, nós, adultos, também temos 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 percebemos é que os direitos estão fortemente associados à questão dos deveres, tanto na produção acadêmica, como nos livros infantis, livros didáticos e na realidade

escolar⁶². 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?”⁶³

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 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 é 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*⁶⁴.

⁶² O levantamento completo com os títulos dos livros de literatura infantil, livros infantis e livros didáticos que tratam sobre os direitos das crianças encontra-se no apêndice 3.

⁶³ 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.

⁶⁴ Vale destacar que este documento foi oferecido às escolas no intuito de subsidiar o debate sobre a temática apresentada.

Nesse sentido, as pesquisas de Marchiori (2012) e Franco (2008) afirmam que 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 mundo.

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.

Tais indicativos nos remetem ao crescimento da produção acadêmica sobre a infância que contribuiu para a construção do campo Educação e Infância e para uma mudança significativa no lugar que a criança ocupa hoje na pesquisa educacional: “da condição de sujeito ‘silenciado’ é alçada à ‘testemunha’ da história” (QUINTEIRO; SPINELLI, 2013, p. 03), resultando em 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, identificamos que o mais recorrente referencial teórico e metodológico utilizado é o da Sociologia da Infância, 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 e produtoras de cultura.

Ao analisar as dissertações selecionadas sobre a criança como sujeito de direitos percebemos a intenção dos pesquisadores em confrontar o conjunto de direitos das crianças (documentos mandatários) com a realidade vivida nos diferentes contextos educativos. Por isso, evidenciamos que o procedimento metodológico utilizado com mais recorrência foram as pesquisas de campo, juntamente com a análise documental.

Algumas pesquisas ressaltam que os direitos das crianças estão longe de se efetivarem na realidade, apontando 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.

Os dados da produção acadêmica apontam alguns indicativos para compor o debate sobre essa perspectiva. Nesse sentido, podemos destacar as pesquisas de Rossi (2007) e Franco (2008):

A partir do momento em que se decide valorizar a criança como sujeito de direitos, inclusive com direitos de participação reveladores de sua liberdade, é que se assume o seu estatuto de cidadão. [...] O entendimento de que as crianças são cidadãs e devem ser respeitadas na sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, de que são sujeitos de direitos exigíveis com base na Lei e de que são prioridade absoluta, bases da doutrina da proteção integral, exige uma ressignificação no trato das questões ligadas à cidadania (ROSSI, 2007 p. 11- p.13).

[...] reconhecer a criança como sujeito de direitos corresponde também em reconhecer o seu direito de brincar que garante um direito maior, a saber: o direito de ter uma infância plena e feliz onde **ela seja respeitada como cidadã, sujeito de direitos, liberdades e deveres por ser um sujeito social**. Isso se fundamenta juridicamente, socialmente e em termos educacionais, pois ela possui um bem inalienável que é a sua dignidade enquanto pessoa humana. (FRANCO, 2008, p. 210, sem grifos no original).

Entretanto, 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 no artigo 53:

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 LDB 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

Como apontou a pesquisa de Fülgraff (2001), é comum se compreender o direito à educação infantil como sendo direitos dos adultos/responsáveis e não das crianças, tendo em vista:

Esta ‘tradição assistencialista’ da creche como um direito exclusivo da mulher deveria ser rompida com a nova legislação, quando nos objetivos proclamados como dever do Estado responsabiliza os municípios pela universalização da educação infantil e pela integração das unidades ao sistema. Essa é uma das grandes contradições da nova LDB, porém os objetivos reais indicam a falta de financiamento específico para a educação infantil, fomentando ainda mais que a política de conveniamento seja desenvolvida e regulamentada pelas áreas de assistência do governo, nas diferentes instâncias – federal, estadual e municipal, e vinculando as poucas vagas existentes a exigências de cunho totalmente assistencialistas, desconsiderando a criança como sujeito de direitos (FÜLGRAFF, 2001, p. 67 – grifo no original)⁶⁵.

O que se percebe é o direito da criança ainda sendo visto como um direito do adulto, vinculado a demanda social imposta na sociedade capitalista, por atendimento ao mercado de trabalho. A pesquisa de Fülgraff (2001) destaca que muitas famílias compreendem que é direito da mãe trabalhadora ter a vaga de seu filho garantida, e não o direito da criança de ter acesso à primeira etapa da educação básica

[...] tanto a ‘demanda explícita’ (lista de espera) quanto ‘a demanda latente’ indicam que a educação infantil mais do que um direito da criança, é, de uma forma muito mais ampla, uma necessidade social vivenciada em todas as classes sociais. É necessário de forma urgente, portanto, que esses ‘direitos de papel’ se transformem em políticas sociais públicas (FÜLGRAFF, 2001, p. 104, grifos no original).

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

⁶⁵ Cabe-se ressaltar que esta pesquisa foi defendida em 2001 e que, desde lá, aspectos colocados já apresentam avanço significativo, como é o caso das instituições conveniadas que se municipalizaram no decorrer deste período.

adolescente é aquela entre 12 e 18 anos, o que nos leva a questionar: quais as razões e consequências dessas definições? Quem define?

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. Em suma, é perceptível que a infância se constitui em uma construção histórica e social, marcada pelas contradições próprias de determinadas sociedades⁶⁶.

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).

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 defende-los. Consequentemente, não há uma história da criança, mas uma história a respeito da criança: 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

⁶⁶ Para aprofundamento, ver Ariès (1973), Kuhlmann Jr; Fernandes (2004), Rizzini; Pilotti (2009).

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 e cultural.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Bebida é água.
Comida é pasto.
Você tem sede de que?
Você tem fome de que?
A gente não quer só comida,
A gente quer comida, diversão e arte.
A gente não quer só comida,
A gente quer saída para qualquer parte.
A gente não quer só comida,
A gente quer bebida, diversão, balé.
A gente não quer só comida,
A gente quer a vida como a vida quer. [...]
A gente não quer só comer,
A gente quer prazer pra aliviar a dor.
A gente não quer só dinheiro,
A gente quer dinheiro e felicidade.
A gente não quer só dinheiro,
A gente quer inteiro e não pela metade*
Arnaldo Antunes; Marcelo Fromer; Sérgio Britto - *Comida*.

As questões apresentadas ao longo deste estudo indicam caminhos de possibilidades para novas investigações. Buscamos apresentar neste trabalho alguns elementos e questões para contribuir com a reflexão sobre a *criança como sujeito de direitos*. Entretanto, o processo de mestrado se constituiu um desafio de formação pessoal e profissional, uma iniciação ao fazer pesquisa, com limites e possibilidades, dentre os quais, o mais evidente, é o tempo de o mestrado não coincidir com o tempo necessário de amadurecimento intelectual da pesquisadora em formação.

As demandas colocadas no processo de construção desta pesquisa, como: as lacunas na formação acadêmica recebida; o redimensionamento do projeto de pesquisa; os estudos e participação nas disciplinas cursadas e no grupo de pesquisa; o estágio docente; a participação em eventos acadêmicos; o levantamento dos dados, com e idas e vindas às fontes pesquisadas; a organização e sistematização das informações e o exercício árduo de análise dos dados, evidenciou a complexidade de se fazer pesquisa em ciências humanas e sociais e, em especial, do campo de estudo, ainda em construção, como também, do próprio objeto de investigação.

A sensação que fica é que há muito mais o que fazer e escrever. É como uma escultura que antes de ser lapidada, mais parece um grande bloco de mármore e que, depois de muito esculpida, num trabalho árduo e diário, pode se transformar em uma obra de arte, que ainda requer lapidação.

No processo de construção desta pesquisa vimos que os direitos das crianças se conquistam por meio de uma longa e dura luta social e política, ainda em curso em todo o mundo. Tais conquistas representam um avanço, especialmente no Brasil, onde a criança, que antes era vista como “menor”, passa a ser definida como sujeito de direitos. Porém, a efetivação de tais direitos exige um tipo de articulação mais ampla e complexa, relacionada a transformações políticas, culturais e econômicas.

Consideramos que as palavras de Arnaldo Antunes, na música *Comida*, parecem bastante adequadas: “A gente quer comida, diversão e arte”. No caso tratado neste trabalho, não basta só ter direitos, é preciso efetivá-los.

A efetivação da criança como sujeito de direitos deve envolver além de aspectos jurídicos, políticos, também aspectos sociais, de gênero, ambientais, habitacionais, educacionais, culturais, entre outros.

Nesse contexto, ressaltamos alguns pontos a que chegamos ao longo deste estudo, considerando o rastreamento realizado sobre a criança como sujeito de direitos:

- Os conceitos de criança e infância ainda são tratados como sinônimo na produção acadêmica, e isso, a nosso ver, compromete sobremaneira a qualidade do debate em geral. Um bom exemplo disto está no crescimento da literatura para crianças, que veicula a ideia de direitos a de "deveres";

- O discurso da criança como sujeito de direitos apresenta-se naturalizado, como um *slogan* de 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.

- Os direitos das crianças ainda não fazem parte do repertório dos conteúdos escolares, apesar da Lei 11.525/2007, postular a sua obrigatoriedade no ensino fundamental, assim como, do Programa Nacional do Livro Didático e do Plano Nacional Biblioteca na Escola distribuírem, respectivamente, livros didáticos e literatura para crianças às escolas públicas, abordando tal temática. Consideramos que seria importante que futuras pesquisas analisassem como esses livros, sobre os direitos das crianças, estão sendo apreendidos nas escolas, por adultos e crianças.

- 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.

- A formação docente universitária e continuada salta à vista como uma possibilidade de efetivação do estatuto da criança como sujeito de direitos, de modo que os conceitos de infância, criança, educação, escola e, propriamente, direitos das crianças façam parte da matriz curricular, dos estudos e debates desenvolvidos no processo formativo dos professores.

- A infância, como condição social e jurídica de ser criança, ainda está longe de ser considerada um direito humano fundamental na sociedade brasileira atual.

Finalmente, recorreremos às palavras de Fabiano dos Santos Piúba, no livro intitulado *Toda criança tem o direito de ler o mundo*:

Toda a criança tem o direito de ler as nuvens, os bichos, as pessoas, os lugares, as coisas. Toda criança tem o direito de aprender a ler e viajar no universo das palavras que moram nos livros. Toda criança tem o direito de gastar com impressões digitais e asas da imaginação. Toda criança tem o direito de transportar os livros para sua cabeça. Toda criança tem o direito de brincar com as palavras, as histórias, as poesias, as fábulas, os contos. Toda criança tem o direito de ler na escola com o carinho da professora. Toda criança tem o direito de ler na biblioteca na companhia dos livros. Toda criança tem o direito de ler em casa com os pés para o ar. Toda criança tem o direito de ler na sombra da árvore. Toda criança tem o direito de ler na roda de amigos. Toda criança tem o direito de ler no aconchego com os pais. Toda criança tem o direito de crescer com os livros fazendo parte de sua vida e de sua história. Toda criança tem o direito de transformar a leitura em outra coisa. Toda criança tem o direito de ler, escrever e reinventar o mundo (PIÚBA, 2009, p.5-30).

E é assim que encerramos este trabalho, afirmando que 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, de ser respeitada enquanto sujeito de direitos.

REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Karine Maria. **Dimensões políticas e pedagógicas da participação da criança na escola: um estudo de tipo etnográfico**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil**. Orientação de Eliana Ayoub. Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas /SP, 2011.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed., Rio de Janeiro: Guanabara: 1973.

ARNS, Paulo Evaristo, dom (Org.). **Brasil: nunca mais**. São Paulo: Vozes, 1985.

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. **Violência sexual intrafamiliar e produção de prova da materialidade: proteção ou violação de direitos da criança?** Doutorado em Serviço Social. Orientação de Patricia Krieger Grossi. Universidade Estadual de Campinas /SP, 2010.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

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

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: BASÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BATISTA, Ezir Mafra. **Criança, infância e escola: uma análise da produção discente no Brasil (1994 a 2004)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOTO, Carlota. O desencantamento da criança: entre a renascença e o século das luzes. In. FREITAS, M. C.; KUHLMANN Jr, M. (Orgs.) **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Código Penal. Código de Menores. Decreto n. 17.943-A , de 12 de outubro de 1927. São Paulo: Saraiva, 1970.

_____. Código de Menores. Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979. Rio de Janeiro: Saraiva 1979.

_____. 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 Acesso em out. 2012

_____. 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 Acesso em out. 2012

_____. 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. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 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 Acesso em jan. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em nov. 2013.

_____. **Política nacional de educação infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf Brasília: INEP, 2004. Acesso em: fev 2013.

_____. Lei n. **11.525, de 25 de setembro de 2007**. Acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei n. 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 Acesso em out. 2013.

_____. Universidade Federal de Santa Catarina. Portaria 270/PREG/UFSC, de 09 de setembro de 2009.

_____. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e

dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm Acesso em: jul 2013.

_____. Resolução CNE/CEB n. 05 de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil. Brasília, 2009.

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

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez / Fundação Carlos Chagas, 2001.

CAMPOS, M. M.; CRUZ, S. H. V. **Consulta sobre qualidade na educação infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito**. São Paulo: Cortez, 2006.

CANDAU, Vera et. al. **Sou criança, tenho direitos: oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

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.

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&secao=201 Acesso em dez. 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **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.

CORRÊA, Bianca Cristina. Educação infantil. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo, Xamã, 2002.

CRAIDY, Carmem Maria. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

DALLARI, Dalmo A. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986.

_____. Contextualização histórica da educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico- metodológicos**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2007 a.

_____. **Direitos humanos**. Associação Nacional de Direitos Humanos – Ensino e Pesquisa. Direitos Humanos. (vídeo), 2007 b. Disponível em: <http://www.onubrasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em abr. 2013.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. Trad. Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo/ Campinas: Cortez / Autores Associados, 1986.

FÁVERO, Osmar. **Situação atual e tendências de reestruturação dos programas de pós-graduação em educação**. Texto da conferência proferida pelo autor, em visita à FEUSP/Pós-Graduação, em set. 1995.

FLÔR, Dalânea Cristina. **Formação continuada de professores na escola: qual o lugar da infância?** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007.

FROTA, Maria Guiomar da Cunha. A cidadania da infância e da adolescência: da situação irregular à proteção integral. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M.; UDE, W. (Orgs.). **Políticas públicas**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Janusz Korczak precursor dos direitos da criança**. The Sixth International Janusz Korczak Conference, 1998. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/download/Janusz%20Korczak%20-%20Moacir%20Gadotti.pdf> Acesso em jan. 2013.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Trad. Sérgio Faraco. 9 ed. Porto Alegre: L&PM, 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

GEPIEE. **Pressupostos**. 2007. Disponível em: <www.gepiee.ufsc.br/pressupostos>. Acesso em 15 dez. 2012.

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

HELENO, Camila; RIBEIRO, Simone (Orgs.). **Criança e adolescente: sujeito de direitos**. Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia, 2010.

HEINE, Helme; ROSS, Tony; ARCHIPOWA, Anastassia et al. **Os direitos da criança**. Trad. Lenice Bueno da Silva. 6 ed. São Paulo: Ática, 1989.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais 2012**. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf> Acesso em out. 2013.

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

_____, 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.

_____. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Ensino fundamental de nove anos orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2007.

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

_____. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2000.

_____; 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.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Icone, 2006.

MARANGON, Ana Carolina Rodrigues. **Janusz Korczak, precursor dos direitos da criança: uma vida entre obras**. São Paulo: Unesp, 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira: século XX. **Revista da USP**. São Paulo, v. 37, p. 46-57, mar./maio 1998.

_____. História social da criança abandonada. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.19, n. 37, set. 1999.

MARCHIORI, Alexandre Freitas. O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância. **Zero-a-Seis**. Florianópolis, n. 25, 2012. Disponível

em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/19804512.2012n25p33/20363>> Acesso em: out. 2013.

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

MIRANDA, Marília Gouveia de. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S.; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

NASCIMENTO, Maria Evelyn Pompeu do Nascimento. **Do adulto em miniatura à criança como sujeito de direitos: a construção da políticas de educação para a criança de tenra idade na França** Doutorado em Educação. Orientação de Raquel Pereira Chainho Gandini. Universidade Estadual de Campinas /SP, 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.

PAIVA, V. et al. (Orgs.). Revolução educacional e contradições da massificação do ensino. **Contemporaneidade e Educação**. Rio de Janeiro, v. III, p. 44-99, 1998.

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.

PINO, Angel. Direitos e realidade social da criança no Brasil: a propósito do “Estatuto da Criança e do Adolescente”. **Educação e Sociedade**. São Paulo, n. 36, p. 61-79, ago. 1990.

PINTO, Maria Raquel Barreto. **A condição social do brincar na escola**: o ponto de vista da criança. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PIÚBA, Fabiano dos Santos. **Toda criança tem o direito de ler o mundo**. Ilustração de Rafael Livramento, São Paulo: Cortez, 2009.

PINHEIRO, Angela de Alencar Araripe. A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil. In: CASTRO, L. R. (Org). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU / FAPERJ, 2001.

PRESTES, Zoia. **Quando não é a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2012.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

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

_____. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, A. L. G. et al. (Org.) **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____ ; CARVALHO, Diana Carvalho de. (Orgs.). **Participar, brincar e aprender:** exercitando os direitos da criança na escola. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2007.

_____ ; CARVALHO, Diana Carvalho de; SERRÃO, Maria Isabel Batista. Infância na escola: a participação como princípio formativo. In: QUINTEIRO, J.; CARVALHO, D. C. (Orgs.). **Participar, brincar e aprender:** exercitando os direitos da criança na escola. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2007.

_____. **Subprojeto de licenciatura em pedagogia.** Florianópolis: Metodologia de Ensino, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência.

_____ ; SERRÃO, Maria Isabel Batista. **O direito a infância na escola e a participação na aprendizagem:** desafios para a formação docente. ENDIPE, XV, 2010.

_____. O direito à infância na escola: uma educação contra a barbárie. **Zero-a-Seis.** v. 24, p. 22-35, jul./dez. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: www.periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais. Acesso em jul. 2013.

_____ ; CARVALHO, Diana Carvalho de. Articulação entre educação infantil e anos iniciais: o direito à infância na escola! In: FLÔR, D. C.; DURLI, Z. (Orgs.) **educação infantil e formação de professores.** Florianópolis, Ed. da UFSC, 2012.

_____ ; PIMENTEL, M. E. C.; GONCALVES, G. A escola como espaço da formação docente universitária em debate. **EntreVer.** Revista das licenciaturas, v. 3, p. 63-128, jan./jun. Florianópolis: UFSC 2013. Disponível em <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/2580/3079> Acesso em abr. 2013.

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

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.

RIZZINI, Irene. **Assistência à infância no Brasil:** uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

ROCHA, Eloísa. Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa. In: **Estado, Sociedade e Cultura,** n. 17, 2002. Disponível em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC17/17-3.pdf> Acesso em fev. 2013.

ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha.** Ilustração Eduardo Rocha. São Paulo: Moderna, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, set./dez. 2010.

SARAVALI, Eliane Giachetto. **As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

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.

SILVA, Rosângela Maria da. **A participação como pressuposto para a construção de uma escola democrática**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SINGER, Helena. Direitos humanos na escola: A escola democrática. In: SCHILLING, Flávia (Org.) **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. São Paulo: Cortez / FAPESP, 2005.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque histórico cultural**. Marília, 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.

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.

SOARES, 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.

THOMASSEN, Nelzi Flor. **O lugar da infância na formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: um estudo de caso do curso de Pedagogia da UFSC (1995-2002)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem agora chega!** Porto Alegre: Artmed, 2005.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. In:_____. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo, Cortez, 1982.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acesso em: dez. 2012.

UNICEF. Arquivo de referência de Save the Children Fund. In: Fundo Das Nações Unidas Para a Infância. **The State of the World's Children 2000: a vision for the 21st century**. Nova Iorque: UNICEF, 1999.

UNICEF. **Ser criança na Amazônia: uma análise das condições de desenvolvimento infantil na região norte do Brasil**. Brasília: Unicef, 2004.

UNICEF, **Situação da infância e da adolescência brasileira 2009: o direito de aprender**. Brasília: Unicef, 2009.

UNICEF, **Situação mundial da infância 2012 - Crianças em um Mundo Urbano**. United Nations Children's Fund (UNICEF), 2012 a.

UNICEF, **Todas as crianças na escola em 2015 – Iniciativa global pelas crianças fora da escola**. Brasília, UNICEF, 2012 b.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Entre violentados e violentadores**. São Paulo: Cidade Nova, 1998.

_____. **Limites na educação**, São Paulo, 2006 a.

_____. **Direito da criança e do adolescente**. Florianópolis, OAB/SC, 2006 b.

_____; OLIVEIRA, Luciene de Cássia Policarpo. **Educação versus punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente**. Blumenau: Nova Letra, 2008.

_____; LIMA, Fernanda da Silva. **Mamãe África, cheguei ao Brasil: os direitos da criança e do adolescente sob a perspectiva da igualdade racial**. Florianópolis: Ed.UFSC / Fundação Boiteux, 2011.

VYGOTSKI, L. S. (1934). Pensamiento y lenguaje. In: _____. **Obras Escogidas**. V. 2. Madrid: Visor, 1993.

_____. **Obras Escogidas**. V. 3. Madrid: Visor, 1995.

_____. La prehistoria de desarrollo del lenguaje escrito. In: _____. **Obras escogidas**. V. 3. Madrid: Visor, 1995.

_____. A brincadeira e seu papel psíquico no desenvolvimento da criança. Trad. Zóia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (Programa de Engenharia de Produção da COPPE/UFRJ), p. 23- 36, junho de 2008.

_____. **El problema de la edad.** In: _____. **Obras Escogidas IV.** Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor, 1996.

_____. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança.** São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

_____. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1978.

_____. **Psicologia e educação da criança.** Lisboa: Editorial Vega, 1979.

APÊNDICES

APÊNDICE A: PROTOCOLO DE ANÁLISE⁶⁷

(Levantamento Bibliográfico)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E INFÂNCIA**

A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA (1987-2012)

Fonte: Banco de Teses e Dissertações - CAPES

Descritor: *Criança sujeito de direitos*

Total: 271 dissertações/ 06 trabalhos selecionados

⁶⁷ Este protocolo é resultado de um levantamento realizado junto ao Banco de Teses e Dissertações da Capes, no período de 1987-2013, o qual identificou 270 trabalhos mediante a eleição do descritor *criança como sujeito de direitos*, distribuídos nas seguintes áreas: Educação, Sociais e Humanidades Direito, Sociologia, Psicologia, Serviço social, etc. Destaca-se a Educação com 98 trabalhos, representando a maior quantidade, dos quais foram selecionados 06 para análise por trazerem o descritor utilizado como o próprio objeto da investigação. Tal protocolo encontra-se estruturado e organizado com a finalidade de caracterizar esta produção de modo rigoroso, explicitando desde título; autor; orientador; ano; local, até a estrutura do texto; objetivos; questões da pesquisa; metodologia e procedimentos; categorias e conceitos utilizados; referencial teórico e resultados obtidos. Para o preenchimento deste protocolo foi definido como critério de leitura o uso de **excertos** dos trabalhos selecionados com o objetivo de garantir a definição sobre *criança como sujeito de direitos*, presentes na produção acadêmica.

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
<p>1. As ideias das crianças e adolescentes sobre seus direitos: um estudo evolutivo à luz da teoria piagetiana</p> <p>Autor: BARROSO, Larissa Machado de Souza</p> <p>Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis</p> <p>ANO: 2000</p> <p>Local: Universidade Estadual de Campinas/ SP</p> <p>Palavras-chave: -</p> <p>Pesquisador: -</p> <p>344 paginas.</p>	<p>Capítulo I - Fundamentação teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> • O Construtivismo Piagetiano • Estruturação da Inteligência/• Método Clínico/• Conhecimento social e não social <p>Capítulo II - Revisão Bibliográfica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisas no âmbito do conhecimento social/• Direitos Humanos e Direitos das Crianças/ - Uma Breve História sobre os Direitos Humanos/ • Os Direitos da Criança e do Adolescente/ • Os Direitos da Criança e do Adolescente e o Conhecimento Social <p>Capítulo III - Delineamento de Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justificativa/ Problema/Hipótese/ Objetivos/ Sujeitos/caracterização da pesquisa/ Procedimentos <p>4. Capítulo IV – Análise dos resultados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e discussão dos resultados/ • Direito à educação/ • Direito à proteção contra maus-tratos/• Direito à alimentação • História do castigo/ história da pobreza/ Compreensão da noção de direito <p>Capítulo V - Considerações finais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “este trabalho consiste numa investigação sobre como as próprias crianças concebem os direitos, ou seja, como elas vêem e entendem a questão dos direitos ao longo das diferentes idades”. (p. 11) • “Objetivo central investigar as idéias que crianças e adolescentes têm sobre os seus próprios direitos e, se essas idéias evoluem com a idade, bem como estabelecer uma comparação entre a compreensão dos direitos pelas crianças e adolescentes em diferentes níveis socioeconômicos”. (p.11) <p>OBJETIVOS: Investigar que idéias as crianças e adolescentes têm sobre seus direitos; • Identificar se tais idéias evoluem ao longo das diferentes idades; • Estabelecer uma comparação entre as idéias das crianças e adolescentes pertencentes a distintos níveis socioeconômicos, buscando semelhanças e/ou diferenças.</p> <p>PROBLEMA: Que idéias as crianças e adolescentes têm sobre seus direitos? Essas idéias evoluem com a idade? Existe alguma semelhança e/ou diferença entre as idéias das crianças e adolescentes de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Os dados foram coletados por meio de entrevista direta entre o pesquisador e os sujeitos, baseada no método clínico elaborado por Piaget, em que foram contadas 4 histórias, envolvendo a violação dos direitos à educação, alimentação e proteção contra maus tratos, tendo como base a Declaração Universal dos Direitos das Crianças e Adolescentes. As entrevistas foram gravadas em fitas cassete e, depois transcritas literalmente para serem analisadas. Os dados foram analisados qualitativamente, identificando-se categorias de respostas por conteúdos semelhantes, e, em seguida, foram submetidos à análise estatística utilizando-se do teste Qui-quadrado, visando verificar se há ou não relação de dependência entre as variáveis: categoria e idade e categoria e nível socioeconômico. A amostra constou de 60 sujeitos entre 8 e 17 anos de idade, de nível socioeconômico baixo e alto da cidade de 	<ul style="list-style-type: none"> • “Século XX – o século da descoberta da criança com um sujeito de direitos” (p. 77) • Na “Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) a criança passa a ser considerada, pela primeira vez na história, prioridade absoluta e sujeito de Direito” (p. 82). • “O ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, que adotou a doutrina de proteção integral, reconhece a criança e o adolescente como cidadãos e sujeitos de Direito.” (p. 85) • “Uma sociedade realmente justa não é simplesmente a que formula leis, mas sim a que possibilita aos cidadãos o pleno exercício dos seus direitos. Para que esse exercício aconteça, é necessário que o cidadão conheça seus direitos; tenha noção do que venha a ser um <u>sujeito de direitos</u>; tenha a consciência de que se ele tem um direito, alguém ou alguma instituição tem a obrigação de garanti-lo; saiba o que fazer para que esses direitos não sejam violados e, caso isso aconteça, saiba onde recorrer para receber ajuda” 	<p>“Fundamenta-se na Epistemologia Genética de Jean Piaget” (p. 11)</p> <p>Psicologia genética/ desenvolvimento: Piaget (1930, 1967, 1972, 1973, 1998), Kamii; Ramozzi-Chiarottino (1971), Mantovani de assis (1975) Castro (1979), Dolle (1987), Furth (1978)</p> <p>Direitos: Veronese (1997), Saravali (1999), Kerlinger; Flavell (1996), Enesco (1999), Delval (1994,1997,1998), Jubete (1997), Soares (1998), Marcílio (1998), Navaro (1993, 19998)</p> <p>Criança: Delval (1994,1997,1998), Huzak; Kami (1991)</p> <p>Conhecimento social: Denegri (1998); Enesco (1995, 1996)</p>	<p>“Após serem analisadas todas as histórias, seguindo esses critérios, procedeu-se a uma classificação geral da criança, identificando-se o seu nível de compreensão da noção de direito” (p. 109)</p> <p>“Ao estabelecer uma comparação entre os dados encontrados em todas as histórias relatadas, foi possível observar que, com o avanço da idade, ocorre uma melhor compreensão do problema, bem como a idéia de direito vai, progressivamente, consolidando-se. Apesar de os conteúdos das histórias terem uma diferença significativa, pode-se afirmar que a estrutura de pensamento, a maneira de refletir sobre os distintos problemas observada nos sujeitos, que se encontram num mesmo nível, é muito semelhante” (p. 299)</p> <p>“fica evidente que a noção de direito não se adquire prontamente, mas necessita de um longo processo de construção, marcado por avanços progressivos na compreensão do sujeito.” (p. 301)</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
		diferentes níveis socioeconômicos?	Campinas.” (p. 11)			
<p>2. A infância de papel e o papel da infância</p> <p>Autor: Jodete Bayer Gomes Füllgraf</p> <p>ORIENTADOR: Ana Beatriz Cerisara</p> <p>ANO: 2001</p> <p>LOCAL: Universidade Federal de Santa Catarina</p> <p>Sem palavras-chave</p> <p>Mestrado em Educação</p> <p>Pesquisador: Professora do Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina. Pedagoga, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo do Programa Educação Currículo. Pós Doutorado em Educação na Pädagogische Hochschule Weingarten - Alemanha. Tem experiência na área de educação, com ênfase na educação infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação da qualidade, direitos das crianças,</p>	<p>INTRODUÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> •Delimitando o Tema da Pesquisa - Desvendando o Caminho Metodológico <p>CAPÍTULO I - O PAPEL DA INFÂNCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> •Infância e Crianças/ • Tempo de Direitos/ • A Luta pelos Direitos das Crianças <p>CAPÍTULO II - A INFÂNCIA NO PAPEL É DE PAPE?</p> <ul style="list-style-type: none"> •A Constituição Federal e a Criança Sujeito de Direitos/ •O Estatuto da Criança e do Adolescente/ •As Duas Faces da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional 9.394/96 – LDBN 48/ •Legislações decorrentes e Políticas para Educação Infantil <p>CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA DE ZERO A SEIS ANOS EM FLORIANÓPOLIS</p> <ul style="list-style-type: none"> •A Educação Infantil em Florianópolis/ •Critérios para Matrícula de Ingresso - Quem serão os Excluídos?/ •Alternativas Encontradas pelas Famílias Excluídas/ •Mecanismos Legais em Ação <p>CONSIDERAÇÕES FINAIS DOCUMENTOS OFICIAIS E LEGISLAÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> •BIBLIOGRAFIA 	<p>“Objetivo principal desse trabalho é investigar as condições de acesso e expansão às instituições públicas da rede de educação infantil do município de Florianópolis e descrever as alternativas encontradas pelas famílias para garantir acesso à educação para as crianças pequenas. (p. 17)</p> <p>Questões: - as creches e pré-escolas existem para atender os direitos das crianças ou das mães/pais trabalhadores? - as vagas nas creches e pré-escolas são das crianças ou das famílias, ou de ambas? - existem vagas para todas as crianças/famílias que procuram a rede Municipal de Florianópolis? - se não existirem vagas para todas as crianças, existem critérios de seleção? - os critérios de seleção contemplam os direitos das crianças? Se não contemplam os direitos das crianças, contemplam o que ou a quem? - existe lista de espera nas instituições? - existe algum mecanismo legal que garanta vaga nas instituições de educação infantil?</p>	<p>“Delimitado o campo, o processo metodológico constituiu-se de reflexões teóricas, ilustradas pela pesquisa de campo, que buscou os dados empíricos, e da revisão bibliográfica. Os dados empíricos foram obtidos através de entrevistas semi-dirigidas e da análise documental dos documentos oficiais e legislações destinadas à área” (p 17)</p> <p>“Entre os documentos analisados destacam-se: portaria de matrícula para a educação infantil na rede municipal de Florianópolis, listagens de mapeamento das unidades da rede municipal, mapeamento da expansão do atendimento da rede municipal, legislações do município referentes à educação infantil, entre outros, que possibilitaram conhecer os dados institucionais da rede de educação infantil do município de Florianópolis e dos órgãos envolvidos com os mecanismos institucionais legais relativos ao direito à</p>	<p>“novas definições legais que proclamam a infância brasileira como sujeito de direitos” (p. 34)</p> <p>“A Constituição de 1988 marca o surgimento, na legislação brasileira, de um novo paradigma sobre a infância, em que a criança passa a ser sujeito de direito e não apenas objeto de tutela como era na legislação anterior” (p 37)</p> <p>“a “Carta Magna” introduziu no direito brasileiro um conteúdo e um enfoque próprios do Projeto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, definindo a criança como sujeito de direitos.(...) Esta Doutrina incorpora como obrigação da família, da sociedade e do Estado, assegurar, com absoluta prioridade, os direitos das crianças e dos adolescentes, eliminando a rotulação de “menor, “infrator”, “carente”, colocando todos as crianças e adolescentes como sujeito de direitos.” (p. 41)</p> <p>“o novo paradigma, que proclama para as crianças o status de sujeito de direitos, não traduzem na prática a concretização desse direito revelando “a infância de papel” (p. 46)</p> <p>“Neste contexto, onde, de um lado vive-se a conquista de uma “infância de direitos no papel” e de outro, ações que concretizam a “infância de papel”, é que analisaremos as duas faces da nova LDBN: os objetivos proclamados e os objetivos reais para a educação infantil, bem com as reformas educacionais⁸⁴ mais recentes que influenciaram os “novos paradigmas educacionais” dos anos</p>	<p>Infância: Sarmento (1997, 2000) Pinto (1997), Qvortup (2000); Kuhlmann (1998);</p> <p>População de Crianças: Kappel (2000),</p> <p>Criança: Sgritta (1997), Hart (1991)</p> <p>Direitos das crianças: Bobbio (1992), Mbaya (1997), Craidy (1994; 2000), Barreto (1998), Cury (1998), Rosemberg (1999), Campos (1999). Soares (1997), Arroyo (1994), Cury (1998), Schimidt (2000), Martins (1993)</p> <p>Sujeito de direitos: Campos (1999), Craidy (2000)</p> <p>Educação Infantil/ Políticas Educação Infantil: Rosemberg (2000), Campos (1999), Ostetto (2000), Shiroma (2000), Kappel (2000), Draibe (1998), Delors (1998), Craidy (2000)</p> <p>Brincar: Silva (1997)</p> <p>Estado: Wanderley (2000), Schmidt (2000), Saviani (1997), Arelaro (2000)</p>	<p>“Para estas mães trabalhadoras na posição de excluídas não está presente uma concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser cuidada e educada em espaços coletivos, mas sim uma concepção de direito da mãe trabalhadora.” (p. 100).</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
gestão educacional, estado e políticas educacionais. Coordena o grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Infantil - GEPPEI/UFSC. 141 páginas			educação infantil.” (p. 17) “1. Uma família em lista de espera de instituições de educação infantil da rede pública municipal de Florianópolis (entrevista 1); 2. Um representante da Promotoria da Infância e Juventude/Ministério Público de Florianópolis (entrevista 2); 3. Um representante do Conselho da Criança do Adolescente de Florianópolis (entrevista 3); 4. Um representante da Divisão de Educação Infantil da SME/Florianópolis (entrevista 4) (p. 18)	90” (p. 50) “vagas existentes a exigências de cunho totalmente assistencialistas, [na educação infantil] desconsiderando a criança como sujeito de direitos.” (p. 67) “O projeto inicial de LDB, que buscou garantir para as crianças um “status” de sujeito de direitos, já no texto final revela o embate entre as diferentes forças políticas que estiveram presentes em todo processo de sua tramitação, evidenciando que as conquistas foram cerceadas porque vão contra a concepção de Estado vigente. (pg 75-76) “É necessário, mais uma vez, destacar que na sociedade brasileira contemporânea vivemos num sistema desigual, competitivo e excludente, onde a pobreza e a exclusão são produtos das relações sociais. Nessa direção, a pobreza e a exclusão abrangem privações na vida dos indivíduos, submetidos aos problemas da sobrevivência. Contudo, muito mais que a carência material, vive-se mais vergonhosamente a “carência de direitos”. Parafrazeando Martins1993, vive-se a pobreza de direitos” (p. 104)		
3. A criança como sujeito de direitos: as contradições das políticas de educação infantil e de proteção especial nos abrigos do município de Campo Grande/MS no período de 2000 a 2004 Autor: Lilian Regina	•INTRODUÇÃO CAPÍTULO I - O CONCEITO DE INFÂNCIA: ABANDONO X ATENDIMENTO À CRIANÇA • A concepção de infância na Europa e no Brasil/ • A assistência à criança no Brasil de 1920 a 1964/ • A política de assistência à infância de 1964 a 1985 CAPÍTULO II A	“esta pesquisa investigará se efetivamente os direitos à educação infantil estão sendo garantidos às crianças que se encontram em situação de abrigo no município de Campo Grande/MS”. (p. 20) “algumas indagações: Está sendo garantida à	Esta pesquisa se constitui numa análise documental, de pareceres, portarias, leis e documentos relativos à infância no contexto Municipal, Estadual e Federal, referentes às	“Na Doutrina de Proteção Integral a criança é vista como cidadã plena, sujeito de direito, a quem são destinadas proteções específicas e prioritárias”. (p. 15) “A Constituição Federal de 1988 trouxe um avanço para a questão da infância ao ser comparada com as Constituições anteriores, pois incorporou a infância sob a signo do direito e não mais sob o signo de	Criança: Trindade (1999), ARIÈS (1981), Badinter (1985), Del Priore (2000), Infância: Venâncio (1995), Priore (2000), ARIÈS (1981), Rizzini (1993), Donzelot (1986) Direitos das crianças: Silva (1997), Passetti	“percebemos uma lacuna muito grande na história da infância e das instituições de abrigo no município de Campo Grande, sendo que muitas informações foram perdidas com o passar do tempo devido à falta de registros.” (p. 137) “Na realidade do município de Campo Grande, considerando

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
<p>Zeola</p> <p>ORIENTADOR: Maria de Lourdes Jeffeny Contini ANO: 2007 UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul</p> <p>Palavras-chave: Política de Educação Infantil, Crianças abrigadas, Política de Proteção Especial.</p> <p>Mestrado em Educação</p> <p>Pesquisador: psicóloga infantil</p> <p>177 páginas</p>	<p>CONSTRUÇÃO DA SOCIEDADE CAPITALISTA E AS POLÍTICAS SOCIAIS PARA A INFÂNCIA NO BRASIL</p> <ul style="list-style-type: none"> • As transformações do Estado na Sociedade Capitalista/ • A crítica marxista ao Estado Burguês e os aportes teóricos de Gramsci/ • As crises no Estado Capitalista e os desdobramentos para a Infância <p>CAPÍTULO III AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE DIREITOS DA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> • As mudanças na política de Educação a partir de 1988/ • Educação Infantil: garantias necessárias à criança/ • A Educação Infantil em Mato Grosso do Sul <p>CAPÍTULO IV AS LEIS DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA E A POLÍTICA DE PROTEÇÃO EM ABRIGOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • A legislação específica à criança e ao adolescente: direitos e deveres/ • As políticas de proteção especial e as medidas de proteção em abrigo/ • O direito da criança e do adolescente à convivência familiar <p>CAPÍTULO V AS INSTITUIÇÕES DE ABRIGOS: ESPAÇOS DE PROTEÇÃO OU DE RECLUSÃO?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A realidade dos abrigos: que lugar é esse? / • Os abrigos no município de Campo Grande/ • Os abrigos infantis e suas práticas/ • Algumas análises que esta pesquisa possibilitou 	<p>criança que se encontra abrigada o direito à frequentar os Centros de Educação Infantil? Prevalece na prática diária dos abrigos a idéia de que a criança pequena só necessita de cuidados com a higiene e alimentação? Quem é a criança abrigada, que lugar esta criança e sua família ocupam na sociedade capitalista?” (p. 20-21)</p>	<p>Políticas de Educação Infantil, e as Políticas de Assistência Social e a sua materialidade quanto à implementação e execução dessas políticas na rede de abrigos do município de Campo Grande, que acolhem crianças desde seu nascimento até seis anos de idade. (p. 17)</p> <p>“este estudo se propõe a analisar as políticas de educação voltadas à infância, considerando a criança como sujeito de direitos. Assim nesta análise abordaremos as leis e os documentos referentes à Educação Infantil que proporcionaram mudanças significativas na sociedade, dentre elas a efetivação e execução das políticas sociais voltadas à educação infantil” (p. 61)</p>	<p>assistência e ampar (...) apontou o lugar da criança como sujeito de direitos, lugar este que passou a ser demarcado legalmente. Dentre estes direitos, o direito à educação situou-se previamente no contexto dos direitos sociais, econômicos e culturais. Assim, a Constituição Federal afirma este direito” (p. 59) Antes desta, “a Declaração Universal dos Direitos da Criança, promulgada pelas Nações Unidas em 1959, onde a criança passou a ser considerada como sujeito de direitos.” (p. 84)</p> <p>“O Estatuto da Criança e do Adolescente garantiu a concepção de criança como “sujeito de direitos” e definiu seus direitos como pessoais e sociais.” (p. 87)</p>	<p>(1999), Costa (1990), Faleiros (1993, p.55), Sêda (1998), Sposati (1997), Cury, Garrido & Maçura, (1999), Vieira (1988), Bobbio (1992)</p> <p>Estado e sociedade: Guerra e Azevedo (1997), Azevedo (1997), Trindade (1999), Marx (1989), Marx e Engels (1984), Gramsci (1991), Giroux (1981), Coutinho (1992), Mello (1999), Höfling (2001, p.136), Esping-Andersen (1995), Soares (2002), Azevedo (1977), Friedman (1977), Lombardi (2001), HÖFLING (2001), Offe (1984), Frigotto (1999), Laurell (1995), Santos (1992), Lombardi (2001), Peroni (2003), Fernandes (2000), Arrighi (1998), Oliveira (2000), Bock (1996), Lévi-Strauss (1982), Osório (1996),</p> <p>Convivência familiar: Pereira (2004), Vicente (1998), Fukui (1997)</p> <p>Escola: Saviani (1997), Didonet (2000)</p> <p>Educação infantil: Kishimoto (1996), Carvalho (1999), Rosemberg (1997), Rosa (2005)</p>	<p>os documentos oficiais e as práticas realizadas nos abrigos, nossa pesquisa concluiu que em alguns abrigos o direito de as crianças frequentarem os Centros de Educação Infantil não é exercido em sua prática, em outros abrigos este direito é apresentado apenas nos discursos, ou até mesmo negado de forma direta.” (p. 138)</p> <p>“Ressalta-se que os documentos oficiais em favor da criança propuseram mudanças no sentido do reordenamento dos abrigos sob os princípios da doutrina da proteção integral estabelecida pela lei, entretanto, observamos que as ações do município ainda estão pautadas em uma pratica tradicional” (p. 140)</p> <p>“a legislação brasileira oferece atualmente uma visão jurídica e social avançada sobre a questão da infância, entretanto as práticas estabelecidas nos abrigos ainda apresentam uma visão assistencialista e excludente onde a criança ainda não é respeitada na sua condição de sujeito de direitos.”</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
	CONSIDERAÇÕES FINAIS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS				Abrigos: Houaiss (2001), Silva (2004), Rizzini (1996), Dolto (1987), Bowlby (1984), Winnicott (2002)	
<p>4. Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância.</p> <p>Autor: Roberto de Rossi</p> <p>ORIENTADOR: Lourenço Zancanaro</p> <p>ANO: 2007</p> <p>LOCAL: Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes.</p> <p>Palavras-chave: Educação - Direitos da criança, Cidadania - Educação da criança</p> <p>Mestrado Em Educação</p>	<p>INTRODUÇÃO CAPÍTULO I - O DESENVOLVIMENTO DAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • O Entendimento Sobre a Infância na Idade Moderna/ • A Concepção de Infância na Contemporaneidade <p>CAPÍTULO II - A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Breves Considerações sobre Sujeito de Direitos/ • A Construção de um Corpo de Direitos Para a Criança/ • Declaração de Genebra/ • Declaração dos Direitos da Criança/ • Convenção dos Direitos da Criança/ • A Proteção Constitucional aos Direitos da Criança/ • Breve Análise do Estatuto da Criança e do Adolescente/ • ECA: um marco na luta da infância perdida à cidadã/ • As grandes mutações introduzidas pelo ECA/ • A prioridade absoluta da infância/ • A doutrina da proteção integral/ • A peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento/ • A concepção de cidadania inserida no ECA <p>CAPÍTULO III - A CIDADANIA NA INFÂNCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • A relação entre democracia, cidadania e infância 	<p>Dentre outros questionamentos para a problematização do estudo, assume-se questões como: É possível um perfeito entrelaçamento da cidadania com a infância? Qual o conceito de cidadania inserido no Estatuto da Criança e do Adolescente? (p. 13)</p>	<p>“Recorre-se a análise documental como forma de coleta das informações necessárias ao estudo pretendido para as possíveis reflexões e propostas”. “procedimentos técnicos será desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e com material disponibilizado na internet. Em conformidade com o objetivo central desta pesquisa, recorre-se a análise documental como forma de coleta das informações necessárias ao estudo pretendido para as possíveis reflexões e propostas.” (p. 13)</p>	<p>Após uma longa trajetória, a afirmação dos direitos da criança ocorreu definitivamente mediante os desígnios convencionais de um verdadeiro estatuto jurídico e libertador, a Declaração dos Direitos das Crianças de 1989. A partir do momento em que se decide valorizar a criança como sujeito de direitos, inclusive com direitos de participação reveladores de sua liberdade, é que se assume o seu estatuto de cidadão (p. 11)</p> <p>“O entendimento de que as crianças são cidadãs e devem ser respeitadas na sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, de que são sujeitos de direitos exigíveis com base na Lei e de que são prioridade absoluta, bases da doutrina da proteção integral, exige uma ressignificação no trato das questões ligadas à cidadania.” (p. 13)</p> <p>É intenção delinear o fio condutor capaz de identificar em que termos as crianças passam de uma condição de assujeitados para sujeito de direitos, não só de direitos passivos, como também de direitos ativos para encontrar a proclamada a cidadania da criança, integrada numa lógica de participação. (p. 15)</p> <p>“O Estatuto da Criança e do</p>	<p>Direitos das crianças: Dallari (1986)</p> <p>Infância: Pinto; Sarmento, (1997), Arenhart (2001), Sacristan (2005), Gagnebin (1997), Postman (2002), Àries (1981), Corazza (2000), Narodowski (2001), Gagnebin (1997), Rousseau (1999), Sirota (2001), Brayner (2001), Simão (2007), Soares; Tomás (2004), Arroyo (1994)</p> <p>Criança: Chitolina (2002), Larrosa (2004), Henning (2002), Heywood (2004), Alighieri (1989), Ghiraldelli (2000), Pereira (1998), Dalbosco (2004), Kant (1996) Mendez (1994)</p> <p>Sujeito de direitos: Mendez (1994), Diniz, (2002), Gonçalves (2005), Monteiro (2001), Wald, (2002),</p>	<p>“Na problematização da relação entre a infância e a cidadania evidenciou-se a existência de pelo menos três teses distintas em relação ao tema.” (p. 172)</p> <p>“O pensamento paternalista assevera que as crianças não podem ser consideradas cidadãs, mas sujeitos de direitos, possuidoras de alguns direitos relacionados, prioritariamente, aos direitos fundamentais, tais como o direito à vida, à alimentação, à proteção, à educação, entre outros. Identifica-se aqui um discurso que nega e exclui a criança do seu direito de participação. Nesse sentido, transforma a criança em uma candidata à cidadania que não pode integrar-se ao mundo dos adultos e restringe a liberdade da criança diante da sua falta de experiência para o exercício da participação.” (p. 172)</p> <p>“Em resumo, a análise demonstrou que há no Estatuto da Criança e Adolescente um discurso de cidadania das crianças. Sendo um documento que teve grande impacto na sociedade brasileira, essa noção de cidadania das crianças está</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
	<p>• Os Direitos Humanos das Crianças no Plano Internacional e Interno/ • Evolução Histórica e Fundamentos Políticos-Jurídicos da Cidadania/ • As Diferentes Posições Doutrinárias sobre a Infância Cidadã/ • Um Velho Conceito, uma Nova Questão: A Ressignificação da Cidadania/ • A Construção da Cidadania na Infância: Encontros e Desencontros/ • A Cidadania Presa à Formalidade: da Retórica Legal à Realidade/ • A tensão entre as normas e a realidade/ • Educação, Cidadania e Infância</p> <p>CONSIDERAÇÕES FINAIS</p>			<p>Adolescente (1990) foi um importante ponto de partida para a política da criança como sujeito de direitos. Desde sua criação até agora, não há como se negar, houve um avanço em termos desse reconhecimento”. (p. 21)</p> <p>“Se a infância passa a ser reconhecida como sujeito de direitos na época contemporânea e ganha novo status sendo valorizada na sua capacidade de constituir diálogo, é necessário que os adultos o permitam”. (p. 46)</p> <p>“ documentos legais que consagram a criança enquanto sujeito de direitos na ordem internacional: a Declaração de Genebra (1924), a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989), do sistema de proteção constitucional especial aos direitos da criança declarada explicitamente pela Constituição Federal de 1988 e de seu marco histórico: O ECA (1990)”. (p. 48)</p> <p>“O conceito de sujeito de direito é um dos elementos centrais do ordenamento jurídico, na medida em que os contornos daquele determinam os pressupostos e os efeitos deste” (p. 49)</p> <p>“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. Esta possibilidade decorre de uma qualidade inerente ao ser humano chamada personalidade jurídica e os que a têm são denominadas de pessoas”. (p. 49)</p> <p>“Com efeito, em síntese, o sujeito de</p>		<p>sendo construída. Além disso, a partir dessa idéia-chave de criança cidadã, surgirão inevitavelmente novas conquistas para que a ressignificação da cidadania na infância possa ajudar a buscar os caminhos de uma maior participação social através da conquista de novos espaços sociais.” (p. 177)</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
				direito é aquele que encarna, na trajetória do mundo do direito, o sujeito da aptidão genérica para contrair direitos e obrigações, ou seja, ser sujeito de direitos implica em titularidade e não exercício” (p. 50)		
<p>5. A fundamentação jurídica do direito de brincar.</p> <p>Autor: FRANCO, Raquel Rodrigues.</p> <p>ORIENTADOR: Cleide Vitor Mussini</p> <p>ANO: 2008</p> <p>LOCAL: Universidade Estadual De Londrina</p> <p>Palavras-chave: Crianças, direitos, brincar.</p> <p>Dissertação de Mestrado em Educação.</p> <p>Pesquisador: Pedagoga, trabalha com 30 crianças de 6 anos.</p> <p>253 páginas.</p>	<p>INTRODUÇÃO</p> <p>• MINHA TRAJETÓRIA/ • PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA/ • ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO/ • CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA</p> <p>CAPÍTULO 1 – IMAGENS DA INFÂNCIA</p> <p>• IMAGENS DA INFÂNCIA/ • A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA / • Delineamentos de Alguns Conceitos</p> <p>CAPÍTULO 2 – BAMBINI SI DIVENTA!</p> <p>• A INFÂNCIA E A CRIANÇA: DISTINÇÃO CONCEITUAL/ • AS CRIANÇAS NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES DE PODER/ • DO ADULTO EM MINIATURA Á EXALTAÇÃO DA INFÂNCIA</p> <p>CAPÍTULO 3 – A CRIANÇA CONTEMPORÂNEA E OS SEUS DIREITOS</p> <p>• INSTRUMENTOS JURÍDICOS INTERNACIONAIS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA/ • A Declaração sobre os Direitos da Criança de Genebra (DDC, 1924)/ • A Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC, 1959)./ • A Convenção</p>	<p>O objetivo geral: investigar a fundamentação jurídica do direito de brincar exposto na Declaração sobre os Direitos da Criança (1924), na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), na Constituição Federal do Brasil (art. 227) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069/90, art.16, IV).</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>a) Sumarizar as representações da idéia de infância e de criança como uma construção social, apresentando uma tectura de imagens simbólicas onde a infância aparece como um campo dinâmico e complexo;</p> <p>b) Discutir o processo de construção/consolidação dos direitos da criança nos instrumentos jurídicos internacionais e nacionais relacionando-os com a idéia da infância como</p>	<p>Metodologia: multirreferencial que foi elaborada por Jacques Ardoino. (p. 35)</p> <p>“Essa abordagem permite analisar os fenômenos na sua complexidade, isto é, possibilita ao pesquisador explicitar os fenômenos humanos em dimensões mais profundas” (p. 34)</p>	<p>“Embora a criança seja sujeito de direitos, a idéia de vulnerabilidade e de proteção protelava o exercício de sua cidadania, ou seja, de expressão de sua autonomia e participação. Em outras palavras, a infância era o tempo do “ainda não”. (p. 94)</p> <p>“Os discursos voltados para a infância em que a criança é considerada como sujeito de direitos está presente em várias áreas do conhecimento e muitas vezes apresenta-se como um discurso retórico. Afirmamos isso, pois parece ser politicamente correto na contemporaneidade as políticas públicas referendar os discursos dos direitos da criança como algo adequado e que agrada muita gente. Derouet (apud SARMENTO: ABRUNHOSA; SOARES, 2007, p.63) aponta que esse discurso tem muitas faces e sublinha a necessidade da superação dessa dicotomia. O primeiro discurso é o político “[...] onde se exaltam princípios democratização, racionalidade e justiça” (p.63); e o segundo é o discurso piedoso “[...] onde se exaltam o amor e o respeito pelas crianças” (p.63).” (p. 120) “O núcleo</p>	<p>Brincar: Machado (1998)</p> <p>Criança: Larrosa (2004), Giménez; Traverso (1999), Machado (1998), Tonucci, (2005), Kramer (2007), Fortuna (2005), Leal (1999), Del Priore (2000), Friedman (2005), Dahlberg; Moss; Pence (2007), Arendt (1998)</p> <p>Infância: Renaut (2002), Kennedy (1999), Heywood (2004), Sacristán (2005), Wartofsky (1999), Mota e Cruz (2004), Barbosa (2006), Ariès (2006), Leal (1999), Sarmento; Abruñhosa; Soares (2007), Faria (1998), Wartofsky (1999), Sirota (2001), Bujes (2000), Fernandes (2001), Postman (2002), Lipman (2000)</p> <p>Metodologia: Martins (2004)</p> <p>Psicologia do Desenvolvimento: Pereira; Souza (1998)</p> <p>Direitos: Bazflío; Kramer</p>	<p>“Uma das possibilidades de pensar a infância é considerar os discursos legais que deram subsídios ao seu entendimento como lugar de direitos e como criança-cidadã. O reconhecimento internacional dos seus direitos mostra os esforços dos adultos em dar-lhe o seu melhor para que a criança cresça de maneira saudável e plena. É preciso valorizar os avanços do reconhecimento dos inegáveis e irrevogáveis direitos que cabe a criança (direito à vida, convivência, educação etc), pois é justamente neste ponto que eles se mostram vitoriosos. O reconhecimento da criança como sujeito competente e ativo é marco importante para que ela exerça a sua cidadania e sua autonomia dentro de uma sociedade democrática.” (p. 209)</p> <p>“os direitos da criança e o seu status de sujeito de direitos não podem ser compreendidos a não ser a partir da formação de um sentimento e de uma concepção de infância.” (p. 210)</p> <p>“Entendemos que reconhecer a criança como sujeito de direitos</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
	<p>Internacional dos Direitos da Criança (CDC, 1989)/ • A Libertação das Crianças: o Tempo e o Espaço da Criança cidadã[CAPÍTULO 4 – A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO BRASIL</p> <p>• OS DIREITOS DA CRIANÇA NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A MUDANÇA DE PARADIGMA Código Mello Matos Código de Menores de 1979 A Doutrina da Proteção Integral na Constituição Federal de 1988</p> <p>• A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS</p> <p>• O ECA E OS FUNDAMENTOS LEGAIS DA DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL</p> <p>CAPÍTULO 5 – O DIREITO DE BRINCAR</p> <p>• O BRINCAR E A LEGISLAÇÃO/ • A CRIANÇA E O SEU DIREITO DE BRINCAR</p> <p>CAPÍTULO 6 – O DIREITO DE BRINCAR NA ESCOLA</p> <p>• PENSANDO A INFÂNCIA E O DIREITO DE BRINCAR/ • JOGAR E BRINCAR: É POSSÍVEL DEFINIR O BRINCAR? / • O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL/ • BRINCAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO: PORQUE BRINCAR NA ESCOLA?/ • CONSIDERAÇÕES FINAIS</p> <p>• REFERÊNCIAS</p>	<p>lugar de direitos e liberdades;</p> <p>c) Estudar os fundamentos jurídicos do brincar como um direito de liberdade estabelecendo um diálogo com as contribuições da Psicologia e da Pedagogia que entendem o brincar como um elemento fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem da criança;</p> <p>d) Apontar o espaço escolar como um lugar privilegiado para a promoção dos direitos da criança, especialmente o direito de brincar, destacando o papel especial do educador como um agente estimulador de vivências lúdicas no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança que, acima de tudo, tem o direito a uma infância plena e feliz.</p> <p>Questões: Dessa maneira nos perguntamos: qual a fundamentação jurídica do direito de brincar? Qual a sua relação com a construção/consolidação dos direitos voltados para a infância? Como a escola, lugar privilegiado de promoção dos direitos da criança, planeja seus espaços, tempos e</p>		<p>principal da idéia da criança como sujeito de direitos está na sua identidade pessoal como bem assinala Pereira (2000, p.15): A identidade pessoal da criança e do adolescente tem vínculo direto com sua identidade no grupo familiar e social. [...] Sua expressão externa é a sua imagem, que irá compor a sua individualização como pessoa, fator primordial em seu desenvolvimento. (p. 147)</p> <p>“os direitos da criança e o seu status de sujeito de direitos não podem ser compreendidos a não ser a partir da formação de um sentimento e de uma concepção de infância.” (p. 210)</p> <p>“Entendemos que reconhecer a criança como sujeito de direitos corresponde também em reconhecer o seu direito de brincar que garante um direito maior, a saber: o direito de ter uma infância plena e feliz onde ela seja respeitada como cidadã, sujeito de direitos, liberdades e deveres por ser um sujeito social. Isso se fundamenta juridicamente, socialmente e em termos educacionais, pois ela possui um bem inalienável que é a sua dignidade enquanto pessoa humana.” (p. 210)</p>	<p>(2003), Unicef, Marcílio (1998), Kevérgan (1995), Kevérgan (1995), Vercelone (2000), Bobbio (1992), Maron (1997), Machado (2003), Candau (2003), Sarmento; Abruñosa; Soares (2007), Aguiar (1990)</p> <p>Brincadeira: Bettelheim (1989), Borba (2007), Moyles (2006), Kramer (2007), Machado (2003), Moyles (2006), Erickson (1971), Arroyo (1995), Bomtempo (1987), Kishimoto (1999), Brougère (2003), Wajskop (2005), (Biscoli, 2005)</p>	<p>corresponde também em reconhecer o seu direito de brincar que garante um direito maior, a saber: o direito de ter uma infância plena e feliz onde ela seja respeitada como cidadã, sujeito de direitos, liberdades e deveres por ser um sujeito social. Isso se fundamenta juridicamente, socialmente e em termos educacionais, pois ela possui um bem inalienável que é a sua dignidade enquanto pessoa humana.” (p. 210)</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
		vivências para garantir o direito de brincar? Sendo o educador agente especial para a promoção do direito de brincar, como pensar na sua formação profissional e na sua postura para permitir e estimular o brincar como um direito, bem como expressão de sua liberdade e cidadania? (p. 30)				
<p>6. A criança como "sujeito de direito" no cotidiano da educação infantil.</p> <p>Autor: MARCHIORI, Alexandre Freitas.</p> <p>ORIENTADOR: Vania Carvalho de Araujo</p> <p>ANO: 2012</p> <p>LOCAL: Universidade Federal do Espírito Santo</p> <p>Mestrado acadêmico em educação/</p> <p>Palavras Chave: Sujeito de direito; educação infantil; Educação em tempo Integral</p> <p>Pesquisador: Policial Militar, Formado em Educação Física (2006). Professor de Educação Física na Rede Municipal de Vitória na Educação Infantil</p> <p>194 páginas.</p>	<p>•INTRODUÇÃO</p> <p>•1 APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS E PRIMEIRAS DISCUSSÕES/•ALGUMAS REFLEXÕES/PROVOCAÇÕES DO CONCEITO “CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS”/ • DOCUMENTOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ELENANDO DIREITOS</p> <p>•2 UM PANORAMA CONCEITUAL DO TERMO DIREITO, A EXPRESSÃO “SUJEITO DE DIREITO” E AS QUESTÕES DA INFÂNCIA E SUA EDUCAÇÃO</p> <p>•O QUE É DIREITO?/ •A CONSOLIDAÇÃO E O RECONHECIMENTO DA PESSOA HUMANA COMO SUJEITO DE DIREITOS/• 2.3 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO</p> <p>•3 CAMINHO METODOLÓGICO</p> <p>•O CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO/ •SUJEITOS DA PESQUISA./ • A RECOLHA</p>	<p>Objetivo “compreender o processo de apropriação do discurso referente à criança como sujeito de direitos e suas implicações nas práticas pedagógicas da Educação Infantil”. (p. 16)</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>“a) Investigar os processos históricos produzidos em torno da ideia da criança como sujeito de direitos; b) Analisar a apropriação da concepção de criança como sujeito de direitos pelo campo da Educação Infantil; c) Investigar as implicações do reconhecimento da criança como sujeito de direitos no cotidiano da educação infantil. Ao” (p. 16)</p>	<p>Estudo do tipo etnográfico, utilizando-se de observação participante, registro sistemático em diário de campo e registro fotográfico. A permanência no campo de pesquisa abrangeu um período entre setembro a dezembro de 2011;</p> <p>“A proposta investigativa contempla essa imersão, busca-se vivenciar as práticas pedagógicas que perpassam o universo desses sujeitos e como a questão do sujeito de direito interfere nesse fazer docente, no reconhecimento da criança como sujeito de direito, na relação entre pares, bem como as tensões entre esses diferentes sujeitos e seus direitos.” (p. 77)</p>	<p>• “o reconhecimento do ser humano como “sujeito de direito” começa, conforme Vandresen (2002), com as mudanças conceituais e com novos paradigmas a partir da filosofia política dos séculos XVII e XVIII”. (p.18)</p> <p>•“no final do século XIX e início do século XX, a infância e a sua educação fizeram parte dos discursos sobre a construção da sociedade moderna(...)o discurso do sujeito de direitos passou a ser incorporado na visão e conceito de infância.” (p.20)</p> <p>•“Tonin (2001) explicita a complexidade que é trazer para si a palavra final ou a verdade. A autora afirma que a criança é sujeito de direitos, porém, com uma especificidade: é pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e as normas internacionais e nacionais, como a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (21/01/89), a Constituição Federal Brasileira (05/10/1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (13/07/1990) lhe garantem prioridade absoluta”. Aborda a questão do princípio do melhor interesse da</p>	<p>Direitos: Bobbio (2004, 2007), Aguiar (2004), Arendt (1999, 2009), Elias (1994; 1998), Miranda Júnior (1999), Carvalho (2003), Saravali (1999), Nascimento (2001), Brito Neto (2008), Rocha Junior (2002), Bazílio; Kramer (2008)</p> <p>Sujeito de direitos: Vandresen (2002), Silva (2008), Barretto (2006), Ramidof (2007), Moraes (2005), Barroso (2000), Cava (2007), Pagel (2005), Lemos (2007), Hickmamm (2008), Pierson (2007), Faleiros (2005), Lizana (2009), Xavier (2008), Pagel (2005), Rossi (2008),</p> <p>Infância: Sarmento (1998; 2004; 2008; 2011), Corsaro (2011), Bazílio; Kramer (2008), Ariès (2006), Kuhlmann Jr; Fernandes (2004), Faria Filho (2004)</p>	<p>• “É importante considerar, conforme Bobbio (2007), que o direito positivo circunscrevia ao proibir e ao permitir, passando a contemplar o promover e o estimular ao longo do século XX. Reportando-se ao contexto da educação infantil e às questões referentes à criança como sujeito de direito, o cotidiano do CMEI pesquisado é atravessado por essas características do direito, ora com seu caráter proibitivo, ora promotor de condutas/comportamentos.” (p. 160)</p> <p>• “O reconhecimento do direito das crianças de brincar, ou a garantia desses momentos nas rotinas do CMEI, seguiram uma lógica institucional: a escolar. Todos os dias ocorria um movimento de ocupação do pátio e uma dinâmica que valorizava os momentos de brincadeiras livres. Contudo, os profissionais que atuaram com as crianças eram responsáveis pelo planejamento desse tempo,</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
	<p>DOS DADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> •4 O ENCONTRO COM OS SUJEITOS E SUAS NARRATIVAS •A PRIMEIRA SEMANA NO CMEI: AS APRESENTAÇÕES/• O ENCONTRO COM AS CRIANÇAS/ •As relações estabelecidas no cotidiano/• O retorno da pesquisa às crianças/ • DISCUSSÃO DOS DADOS: CONFRONTOS TEÓRICOS •6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 			<p>criança e afirma que o direito jamais pode fazê-lo sozinho. (p. 22)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Moraes (2005). Sua pesquisa identificou o entendimento da infância em seu caráter plural, heterogêneo, e do sujeito- criança como sujeito social, heterogêneo, sujeito de direitos, produtor de cultura, sujeito inventivo, sujeito devir-criança, assim como o entendimento da criança em desenvolvimento mediante a influência dos aspectos sócio-culturais e maturacionais do desenvolvimento humano”. (p. 23) • “Da Silva (2006) e Moraes (2005) propõem que a infância seja uma concepção que se transforma e se ressignifica de acordo com a história e a cultura de cada sociedade. Nesse processo, a criança se constitui sujeito público e social de direitos. Essa afirmação pode ser observada nos diferentes documentos em prol da proteção e dos direitos das crianças ao longo do século XX.” (P. 24) • “O reconhecimento da criança como sujeito de direitos origina-se na Declaração dos Direitos do homem e do cidadão (1789); porém, é a partir da Declaração dos Direitos da Criança em Genebra (1924) e do Código de Menores do Brasil (1927) que sinalizam as mudanças e esse caminho de reconhecimento da criança e seus direitos.” • “Segundo Faleiros (2005), somente no século XX, a Convenção dos Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989, proclamou solenemente que crianças são sujeitos de direitos (p. 171). Franco (2008) nos diz que somente com a Convenção de 	<p>Educação Infantil: Campos; Rosemberg (2009), Cerisara (2002), Quintero (2005), Tavares (2010), Coutinho (1993), Kramer (2002)</p> <p>Participação social e cidadania: Sarmento; Soares; Tomás (2006), Pinsky (2003)</p> <p>Escola: Popkewitz (1997), Saviani (2006), Dubet (2008),</p> <p>Etnografia: Corsaro (2011), Oliveira e Gomes (2005), Quintero (2005)</p> <p>Educação Integral: Mota (2006)</p> <p>Gênero e corpo: Debortoli (2004), Meyer (2003), Sayão (2003), Corsaro (2011)</p>	<p>propor algo que ampliasse as oportunidades de vivências e aprendizados nesse espaço infantil. Mais uma vez o “não pedagógico” foi um impedimento para o planejar desse espaço.” (p. 162)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Evidenciei uma discrepância entre a de Educação em Tempo Integral, como um mecanismo de fortalecimento do reconhecimento dos direitos da criança, e a realidade observada na Turma Mista. O risco social e a vulnerabilidade que justificaram a inscrição dessas crianças no Programa foram minimizados com a permanência na instituição. Entretanto, sinaliza para a necessidade de políticas articuladas com outras Secretarias para efetivação da garantia de direitos.” (p. 164) • “A educação de tempo integral é um direito da criança ou é uma alternativa à negação do atendimento que deveria receber da família?” (p. 166) • “Ser sujeito de direito significa, à luz do campo do direito, que adultos e crianças estão sujeitas ao direito. O reconhecimento dos direitos da criança deve partir do(s) responsável(is) que o acompanha(m) em todos os momentos que está no CMEI. Pensar pela ótica da criança, ou seja, buscar que surja da criança as reivindicações das questões do direito é algo que, ainda, não

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
				<p>1989 a criança é concebida como um verdadeiro sujeito de direitos, conferindo-lhe um status jurídico e social de marco libertador.”(p.25)</p> <p>•” No contexto brasileiro, conforme Xavier (2008), Pagel (2005) e Rossi (2008), há o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como marco histórico e social responsável pelo reconhecimento das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e que passa a orientar as políticas e ações do Estado pela diretriz ético-política da Doutrina de Proteção Integral.” (p. 25)</p> <p>•Franco (2008) sustenta o pressuposto de que a infância é, na sociedade contemporânea, um lugar de direitos e liberdades onde as crianças são consideradas sujeitos de direitos e não meros objetos de intervenção adulta. “As considerações de vários trabalhos, a exemplo de Hechler (2009), Lizana (2009), Brito Neto (2008), Guara (1994), Romera (2002), Barroso (2000), afirmam que há o reconhecimento legal da criança como sujeito de direitos, todavia sua efetivação está longe de se concretizar. Indicam que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que se possa afirmar que crianças e adolescentes têm seus direitos garantidos. Aveline (2005), por sua vez, afirma que as desigualdades sociais e a pobreza, no contexto brasileiro, são históricas e dificultam a efetivação dos direitos das crianças. (p. 26)</p> <p>•A Constituição Federal (Brasil, 1988) não traz a expressão “sujeito de direitos”, porém reconhece que a</p>		<p>foi encontrado no cotidiano dessa instituição de Educação Infantil. Exige-se uma mudança de postura, numa abordagem pró-ativa que desvele às crianças seus direitos. Significa, também, que as crianças já não são apenas objeto do direito, mas merecedoras de atenção do Estado como sujeitos, como pessoa humana”. (p. 167)</p> <p>• “Falar de reconhecimento da criança como sujeito de direitos implica, dentre outras coisas, dizer que os direitos dos demais profissionais da educação infantil e da família estão diretamente relacionados. Há negação de direitos no CMEI pesquisado, inclusive para esses profissionais.” (p. 168)</p> <p>• “Há um nó conceitual referente à criança como sujeito de direitos correspondente à negação ao direito de participação política. Trata-se do não reconhecimento desse sujeito como cidadão civil, respaldado no discurso de proteção, provisão inerente à visão de infância presente no campo do Direito positivo. Bem como a presença do conceito de criança incompleta, em desenvolvimento, e, consequentemente, a vigência das Leis com primazia para proteção desse “incapaz”.</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
				<p>criança é portadora de direitos. Isso pode ser percebido nos artigos 203, 204, 208 e 227 (p. 28)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Sujeito de direitos Trata-se de respeitar a criança como pessoa humana.” (p; 32) • “Esse discurso da criança como sujeito de direitos é fruto dessa construção histórica da humanidade. Tal processo de mudança afeta, dentre outros, a questão da cidadania.” (p. 41) • “Acredito que, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) é o documento que consolida essa ideia e o reconhecimento (legal) da criança como sujeito de direitos.” (p. 43) • “pensar algumas características do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), mostrando a diferença com relação ao Código de Menores, em particular nas consequências de se considerar a criança como um “sujeito de direitos” e não mais como “objeto de direitos.”” (p. 44) • “a mudança fundamental (refere-se à passagem do Código de Menores para a vigência do ECA – 1990) consiste em que a criança passa a ser “sujeito de direitos” e não mais aquela em “situação de irregularidade”” (p. 45) <p>Os autores (Bazílio e Kramer (2008) apontam que há o abandono do paradigma da “infância em situação irregular” e a adoção do princípio de “proteção integral à infância” (p. 45)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “a criança foi tratada na perspectiva de Objeto do Direito ao longo da história, tendo sua proteção e provisão como fatores preponderantes para nortear as relações adulto-criança.” O surgimento desse Sujeito do Direito 		<p>A hipótese levantada de que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos gera mudanças no conceito de infância, nas concepções de criança, proporcionam novas formas de nos relacionarmos com as crianças e estas com o mundo e que as práticas educativas acompanhariam esse movimento no campo escolar parece legítima.”(p. 169)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “O Programa de Educação em Tempo Integral almeja a formação cidadã e a afirmação de direitos, bem como a formação humana. Contudo, é possível afirmar que o atendimento à Turma Mista II foi atravessado por interpretações que se distanciaram das diretrizes do Programa. <p>O reconhecimento dos direitos das crianças em vulnerabilidade social deveria ser garantido por políticas públicas articuladas, no qual o direito de aprender, de permanecer na escola, ter acesso a diferentes bens culturais da cidade e de ser atendido nas suas necessidades sociais, biológicas e históricas fossem uma conquista permanente.” (p. 170)</p>

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
				<p>parece-me algo da história recente, especificamente relacionado à infância e sua educação. (p. 54)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “É pertinente lembrar que a Constituição Federal Brasileira de 1988 não traz a expressão “sujeito de direito” no corpo do texto. (...)há o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, tendo os recursos do orçamento da seguridade social para subsidiar as ações governamentais na área da assistência social.” (p. 56) • “Na tentativa de erradicar a fome, a prostituição infantil, o trabalho infantil, o analfabetismo, a escravidão, os maus tratos, os infanticídios, a mortalidade infantil e outros problemas sociais há uma imposição legal, via declaração universal dos direitos do homem (1948) e da Convenção dos Direitos da criança (1989) para impulsionar políticas sociais e movimentos políticos/econômicos que viabilizem retroceder as taxas cada vez mais elevadas de pobreza e exploração dos sujeitos infantes. (...)Esse movimento impulsiona os organismos internacionais a declarar a criança como sujeito de direitos, principalmente à proteção e provisão.” (p. 58) • “entendo que a questão do sujeito de direito está imbricada historicamente com essa instituição infantil [campo da pesquisa], quer pelo processo de atendimento às crianças durante anos, quer pelas experiências educacionais desenvolvidas/vividas ao longo de décadas. Investigar o contexto atual 		

Título/Autor/Orientador/ Ano/ Local	Estrutura do texto	Objetivos e questões da pesquisa	Metodologia e Procedimentos da pesquisa	Categorias/ Definição “Criança sujeito de direitos”	Referencial Teórico utilizado	Considerações Finais (resultados obtidos)
				desse estabelecimento infantil exige esse olhar histórico, buscando identificar de que maneira as práticas educacionais, no presente, possibilitam ou não o reconhecimento dessa criança como sujeito de direitos”. (p. 72) “Pensar o direito à brincadeira, o acesso ao capital cultural e artístico, às diferentes formas de linguagem, nesse universo educacional, parece pertinente ao reconhecimento da criança como sujeito de direito ” (p. 73)		

APÊNDICE B: Trabalhos apresentados na ANPed⁶⁸ (2000 – 2012)

Título	Autor (es)/ instituição	Palavras-chave	Ano	Grupo de Trabalho
1. A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE ADOLESCENTES EM LIBERDADE ASSISTIDA: UM ESTUDO SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA ADOTADA EM RIBEIRÃO PRETO/SP	Lucia Helena de Araujo Hernandez – CUML Alessandra David – CUML	Educação escolar; Adolescente em liberdade assistida; Políticas públicas educacionais	2012	Estado e Política educacional (GT 05); Descritor: direito das crianças
2. A VIVÊNCIA EM UMA PRÉ-ESCOLA E AS EXPECTATIVAS QUANTO AO ENSINO FUNDAMENTAL SOB A ÓTICA DAS CRIANÇAS	Bianca Cristina Correa – USP-FFCLRP Lorenza Bucci – USP-FFCLRP	Não localizado	2012	Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Descritor: Direito das Crianças
3. EDUCAÇÃO INFANTIL NO PERÍODO NOTURNO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL	Marilúcia Antônia De Resende – PUC PR Ilze Maria Coelho Machado – PUC PR	Não localizado	2012	Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Descritores: Criança como sujeito de direitos; direito das crianças
4. DO SILÊNCIO AO PROTAGONISMO: POR UMA LEITURA CRÍTICA DAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E CRIANÇA	Romilson Martins Siqueira - PUC-Goiás	Não localizado	2012	Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Descritores: Criança como sujeito de direitos; direito das crianças
5. “CAOS CALMO”: (IN)CONSTÂNCIAS NO CENÁRIO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA	Fabiana Oliveira Canaveira - UFMA	Não localizado	2012	Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Descritor: Direito das Crianças
6. BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO: O CADERNO DE OCORRÊNCIA E O CONTROLE, DISCIPLINAMENTO E GOVERNO DA INFÂNCIA	Célia Ratusniak - UFSC	Foucault; escola; biopolítica; caderno de ocorrências; infância.	2012	Educação Fundamental (GT 13); Descritor: Direito das Crianças
7. CRIANÇAS, CLASSE SOCIAL E TRABALHO PEDAGÓGICO NA CRECHE	Ana Maria Fonseca De Almeida - FEUNICAMP	Não localizado	2012	Sociologia da Educação (GT 14); Descritor: Direito das Crianças
8. AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: O MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRO - MIEIB	Deise Gonçalves Nunes - UFF	Não localizado	2011	Movimentos Sociais e Educação (GT 03); Descritor: Direito das Crianças
9. INTÉRPRETES DE SI: NARRATIVAS IDENTITÁRIAS DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI	Nilda Stecanela – UCS Carmem Maria Craidy – UFRGS	Narrativas identitárias; juventude carcerária; pesquisa qualitativa.	2011	Movimentos Sociais e Educação (GT 03); Descritor: Direito das Crianças

⁶⁸ Este levantamento foi realizado em sete Grupos de Trabalhos no site das Reuniões Anuais (Ras) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPed, a partir dos trabalhos apresentados nos Gts: História da Educação (GT 02); GT 03 - Movimentos Sociais; Estado e Política educacional (GT 05); Educação de Crianças de 0 a 6 anos (GT 07); Educação Fundamental (GT 13) e Sociologia da Educação (GT 14) e Educação e Comunicação (GT16). Os descritores utilizados foram *Criança como sujeito de direitos* e *Direito (s) da criança (s)*, a partir da análise dos títulos, palavras-chaves, resumos e textos na íntegra dos trabalhos localizados.

10. A POLÍTICA DE ACESSO A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS ÚLTIMOS DEZ ANOS NO ESTADO DA PARAÍBA	Lenilda Cordeiro de Macêdo – UFCG Adelaide Alves Dias – UFPB	Política; educação infantil; direito à educação.	2011	Estado e Política Educacional (GT 05); Descritor: Direito das crianças
11. Atuação do Tribunal de Justiça de São Paulo com relação ao direito de crianças e adolescentes à educação	Adriana Aparecida Dragone Silveira - USP	Direito à educação básica; Tribunal de Justiça de São Paulo; políticas públicas educacionais.	2011	Estado e Política Educacional (GT 05); Descritor: Direito das crianças
12. EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS DO MEIO RURAL EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA OS FILHOS MENORES DE QUATRO ANOS	Rosimari Koch Martins – SED-SC	criança; família; direitos; meio rural; educação infantil.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
13. EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE OS POVOS TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA	Léa Tiriba – UNIRIO	Não localizado	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
14. O LUGAR DA CRECHE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Gabriela Barreto Da Silva Scramingnon - UNIRIO	Não localizado	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
15. DIREITOS DAS CRIANÇAS COMO ESTRATÉGIA PARA PENSAR A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS	Sandra Regina Simonis Richter – UNISC Maria Carmen Silveira Barbosa – UFRGS	direitos das crianças; participação; educação infantil.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
16. INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: O GRUPO DE CRIANÇAS E SUAS AÇÕES EM CONTEXTO ESCOLAR	Renata Proveti Weffort Almeida -PUC-SP	Educação infantil; práticas escolares; infância; crianças.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos
17. TRABALHO E IDENTIDADE PROFISSIONAL NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES	Nancy Nonato De Lima Alves – UFG	Coordenação pedagógica; educação infantil; trabalho e identidade profissional.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
18. POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM BALANÇO DA DÉCADA	Sonia Kramer – PUC-Rio Patricia Corsino – UFRJ Maria Fernanda Rezende unes – UNIRIO	políticas de educação infantil; formação de profissionais de educação infantil; políticas públicas municipais.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
19. “NOSSA, QUE AUDÁCIA!”: TENSÕES, POLÊMICAS E DESAFIOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL	Silvia Neli Falcão Barbosa – PUC-Rio Camila dos Anjos Barros – PUC-Rio	qualidade; educação infantil; políticas públicas.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
20. EDUCAÇÃO INFANTIL, INFÂNCIA E CIDADANIA	Isabel Cristina De Andrade Lima E Silva – UNICAMP	Educação infantil; infância; cidadania.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das Crianças; Criança como sujeito de direitos
21. SOBRE IMPORTÂNCIAS, MEDIDAS E ENCANTAMENTOS: O PERCURSO CONSTITUTIVO DO ESPAÇO DA CRECHE	Luciane Pandini Simiano – UFRGS Carla Karnoppi Vasques – UFRGS	Educação infantil; bebê; espaço; lugar.	2011	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das Crianças

22. EM UM LUGAR PARA OS BEBES				
23. O MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE CULTURAL E POLÍTICA	Deise Gonçalves Nunes – UFF	Não localizado	2010	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos
24. OS EFEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: UM ESTUDO EM MUNICÍPIOS CATARINENSES	Rute da Silva – UFSC	Ensino fundamental de nove anos; educação infantil; articulação entre educação infantil e ensino fundamental.	2010	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
25. POLÍTICAS PÚBLICAS UNIVERSALISTAS E RESIDUALISTAS: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Patrícia Corsino – UFRJ Maria Fernanda Rezende Nunes – UNIRIO	Educação Infantil; políticas públicas; creche- pré-escola.	2010	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
26. CUIDADO OU EDUCAÇÃO? A PRÁTICA EDUCATIVA NAS CRECHES COMUNITÁRIAS DE CURITIBA	Elisabet Ristow Nascimento – UTP Ademir Valdir dos Santos – UTP	Educação infantil; creche comunitária; prática educativa.	2010	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos
27. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: QUAL O LUGAR DA CRIANÇAS?	Dalanea Cristina Flor - UFSC	Formação continuada de professores; criança; emancipação humana.	2010	Educação Fundamental. (GT 13); Descritor: Criança como sujeito de direitos; Direito das crianças
28. ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO	Bianca Cristina Correa – USP	Não localizado	2010	Educação Fundamental. (GT 13); Descritor: Direito das crianças
29. TRAJETÓRIAS DE UMA PRÁTICA, HISTÓRIA DE UM CAMPO: NARRATIVA SOBRE O TRABALHO DE EDUCADORES SOCIAIS EM PORTO ALEGRE	Leandro Rogério Pinheiro – UNISINOS	Campo de ação; educadores sociais; narrativas.	2009	Movimentos Sociais e Educação (GT 03); Descritor: Direito das Crianças; Criança como sujeito de direitos
30. O ADOLESCENTE EM LIBERDADE ASSISTIDA E A ESCOLA	Ivani Ruela de Oliveira Silva – UNESP-Rio Claro Leila Maria Ferreira Salles – UNESP-Rio Claro	Adolescente; escola; liberdade assistida.	2009	Movimentos Sociais e Educação (GT 03); Descritor: Criança como sujeito de direitos
31. ORGANIZAÇÕES EMPRESARIAIS E EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL E NA ARGENTINA	Liliane Xavier Luz – UESPI	Estado; políticas educacionais; empresariado; Brasil; Argentina.	2009	Estado e Política Educacional (GT 05); Descritor: Direito das Crianças
32. AS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS DAS CRIANÇAS MENORES DE QUATRO ANOS, DO MEIO RURAL	Rosimari Koch Martins – UFSC	Criança; infância; meio rural; experiências educativas.	2009	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos; Direito das crianças
33. INFÂNCIA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR FAMILIARES E EDUCADORAS DE CRECHE	Denise Silva Araújo – UCG	Infância; sentido e significado; creche.	2009	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos; Direito das crianças
34. RELAÇÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCURSOS, CONCEITOS E RELAÇÕES DE ADULTOS E CRIANÇAS	Altino José Martins Filho – UFRGS Lourival José Martins Filho – UDESC	Educação infantil; socialização; culturas infantis; educação em creches.	2009	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
35. CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMUNITÁRIOS:	Ana Lúcia Soares da Conceição Araújo – UFBA	Educação Infantil; comunitária; Estado.	2009	Educação de Crianças de 0 a 6.

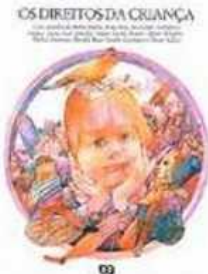
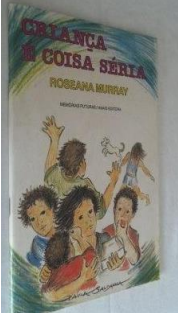
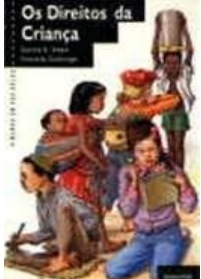
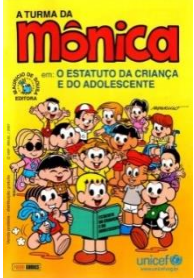

CONTRASTES E PERSPECTIVAS				(GT 07); Descritores: Direito das crianças
36. O QUE É SER CRIANÇA E VIVER A INFÂNCIA NA ESCOLA: A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	Arleandra Cristina Talin do Amaral – UFPR	Infâncias; crianças; ensino fundamental de nove anos; educação infantil.	2009	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritores: Direito das crianças
37. EDUCAÇÃO, PRIVILÉGIOS E SOCIABILIDADES – “SEM ENDEREÇO, NÃO POSSO MATRICULAR!”	Rodrigo Torquato da Silva – UFF	Educação; sistema de ciclos e sociabilidades.	2009	Educação fundamental (GT 13); Descritores: Direito das crianças
38. ESCOLARIZAÇÃO DA INFÂNCIA: NOTAS SOBRE HISTÓRIA, CONCEPÇÕES E POLÍTICAS	Anelise Monteiro do Nascimento – UFRRJ	políticas educacionais; infância; escolarização.	2009	Educação fundamental (GT 13); Descritores: Direito das crianças
39. CRIANÇA, INFÂNCIA E POLÍTICA NA COMPREENSÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CURITIBA PEREIRA	Maria Neve Collet – UTP	Palavras-chave: educação infantil; políticas públicas; profissionais da educação	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 Descritores: direito das crianças
40. O INGRESSO DE PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE INDICAM OS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS SILLER	Rosali Rauta – SME Valdete Coco – UFES	Educação infantil; políticas públicas; profissionais.	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: criança como sujeito de direitos; direito das crianças
41. CONCEPÇÕES DE CORPO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA (1997-2003)	Márcia Buss Simão - UFSC	Corpo; infância; educação; produção científica.	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: criança como sujeito de direitos; direito das crianças
42. O QUE DIZEM AS CRIANÇAS SOBRE SUA ESCOLA? O DEBATE TEÓRICOMETODOLÓGICO DA PESQUISA COM CRIANÇAS NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Maria Cristina Martins – UFS Silvana Aparecida Bretas	cultura infantil; educação infantil; criança; direito e etnografia.	2008	UFS GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: criança como sujeito de direitos; direito das crianças
43. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UMA LUTA CONTÍNUA, UMA POLÍTICA DESCONTÍNUA	Jodete Bayer Gomes Fullgraff - UFSC	Não localizado	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: criança como sujeito de direitos/ direito das crianças
44. EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS: QUANDO FOCALIZAR NÃO É PRIORIZAR	Rosânia Campos UNISUL	Educação infantil; políticas públicas; organismos internacionais.	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: direito das crianças
45. O DESAFIO DE COMPREENDER E SER COMPREENDIDO	Silvia Neli Falcão Barbosa – PUC-Rio	Criança; pesquisa; metodologia.	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 anos Descritores: sujeito de direitos direito das crianças
46. INFÂNCIA E CIDADANIA: AMBIGÜIDADES E	Ivone Garcia Barbosa UFG –	Concepções de criança; cidadania;	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6

CONTRADIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Nancy Nonato de Lima Alves, – UFG – Telma Aparecida Teles Martins – UFG –	educação infantil.		anos Descritor: sujeito de direitos direito das crianças
47. CRIANÇA, INFÂNCIA E POLÍTICA NA COMPREENSÃO DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CURITIBA PEREIRA	Maria Neve Collet – UTP	Palavras-chave: educação infantil; políticas públicas; profissionais da educação	2008	GT-07: Educação de Crianças de 0 a 6 Descritor: direito das crianças
48. “A GENTE É MUITA COISA PARA UMA PESSOA SÓ”: DESVENDANDO IDENTIDADES DE “PROFESSORAS” DE CRECHES	Tereza Cristina Monteiro Cota - Unileste-MG	creche; traços identitários; trajetória de vida e de trabalho	2007	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
49. CRIANÇAS AOS SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS À GARANTIA DE DIREITOS	Bianca Cristina Correa – FFCLRP-USP	Não localizado	2007	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
50. UM TEMPO VIVIDO, UMA PRÁTICA EXERCIDA, UMA HISTÓRIA CONSTRUÍDA: O SENTIDO DO CUIDAR E DO EDUCAR	Leusa de Melo Secchi - UFMS	Educação Infantil; Criança; Cuidar e Educar	2007	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
51. CRIANÇA MENORZINHA... NINGUÉM MERECE!	M. Cristina Carvalho – PUC Rio	crianças, centro cultural, escola	2007	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos.
52. REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE INFÂNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	Tércia Millnitz Demathé - UNIVALI	Infância; Representações Sociais; Educação Infantil	2007	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Criança como sujeito de direitos.
53. IMAGENS E NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	Márcio Romeu Ribas de Oliveira– UERJ	Não localizado	2007	Educação e Comunicação (GT 16); Descritor: Direito das crianças
54. A FOTOGRAFIA COMO INSTRUMENTO E OBJETO DE PESQUISA: IMAGENS DA IMPRENSA E DO ESTADO DO COTIDIANO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA AO MENOS - SAM (1959- 1961)	TANIA MÜLLER. – PROPED / UERJ	história - fotografia - infância	2006	História da educação (GT 02); Descritor: Direito das crianças
55. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NO BRASIL: UMA ANÁLISE REGIONAL	Dolores B. Kappel - IBGE	Criança – Educação – Saúde materno e infant	2006	Educação de Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
56. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL UM PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA: E SUA ESPECIFICIDADE?	Nilva Bonetti – UFSC	professor de educação infantil, docência na educação infantil, reforma da formação de professores.	2006	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
57. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INFÂNCIA	Telmo Marcon - UPF	educação intercultural, infância, diálogo.	2006	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
58. A EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS COMO POLÍTICA EDUCACIONAL – UMA ANÁLISE DO PROGRAMA FAMÍLIA BRASILEIRA FORTALECIDA	Rosânia Campos – PPGE / UFSC Roselane F. Campos – UNOESC	políticas para educação infantil; educação infantil; Programa Família Brasileira Fortalecida.	2006	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
59. O ENSINO FUNDAMENTAL NA	Ercília Maria Angeli Teixeira de	Ensino Fundamental,	2006	Educação

ESCOLA DO HOSPITAL: ESPAÇO DA DIVERSIDADE E CIDADANIA	Paula - UEPG	Escola em Hospital, Políticas Públicas		fundamental. (GT 13); Descritor: Direito das crianças
60. TEMPO E ESPAÇO ESCOLARES: O (DES)CONFINAMENTO DA INFÂNCIA	Maria Raquel Barreto Pinto - UFSC	Não localizado	2005	GT: Educação Fundamental / n.13 Descritor: sujeito de direitos direito das crianças
61. A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: UM DESAFIO NAS SÉRIES INICIAIS.	Jucirema Quinteiro, – UFSC Diana Carvalho de Carvalho – UFSC Maria Isabel Batista Serrão - UFSC Maria Isabel Ferraz Pereira Leite – UNESC	Não localizado	2005	GT: Educação Fundamental / n.13 Descritor: sujeito de direitos direito das crianças
62. FAMÍLIA E ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE: os meandros de uma relação	Maria Alice Nogueira – UFMG	Não localizado	2005	GT: Sociologia da Educação / n.14 Descritor: direito das crianças
63. A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NO MST: O OLHAR DAS CRIANÇAS SOBRE UMA PEDAGOGIA EM MOVIMENTO	Deise Arenhart – UFSC	Não localizado	2005	GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07 Descritor: direito das crianças
64. INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E LETRAMENTO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO: DAS POLÍTICAS À SALA DE AULA	Patrícia Corsino – UFRJ	Não localizado	2005	GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07 Descritor: direito das crianças
65. abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas	Ana Cristina Coll Delgado - Furg Fernanda Müller, - PPGEDU/Ufrgs	Não localizado	2005	GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07
66. Qualidade na educação infantil: alguns resultados de pesquisas	Jodete Füllgraf - Ufsc Verena Wiggers - Ufsc Maria Malta Campos - Fcc/Puc	Não localizado	2005	GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07 Descritor: sujeito de direitos/ direito das crianças
67. TRABALHANDO OS DIREITOS DAS CRIANÇAS NUMA SALA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Eliane Giachetto SaravalliI - UNITRI	Não localizado	2005	GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07 Descritor: sujeito de direitos/ direito das crianças
68. AÇÃO COLETIVA E IDENTIDADE SOCIAL: UM ESTUDO SOBRE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Isabel de Oliveira e Silva – FUMEC-BH	Não localizado	2004	Movimentos sociais e educação (GT 03); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
69. POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL	Isabel Cristina Brandão - UFSCar	Não localizado	2004	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
70. BONECAS: OBJETO DE CONFLITO IDENTITÁRIO NA ARENA DA DOMINAÇÃO CULTURAL	Fátima Vasconcelos - UFC	Não localizado	2004	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
71. OUVINDO CRIANÇAS:	Silvia Helena Vieira Cruz –	Não localizado	2004	Crianças de 0 a 6.




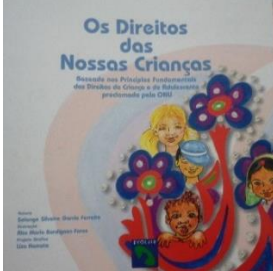

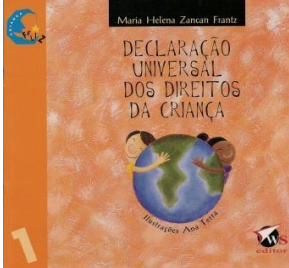
considerações sobre o desejo de captar a perspectiva da criança acerca da sua experiência educativa	UFC			(GT 07); Descritor: Direito das crianças
72. AS CONCEPÇÕES SOBRE O SISTEMA PÚBLICO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE MÃES QUE UTILIZAM E QUE NÃO UTILIZAM CRECHES	Catarina de Souza Moro- UFPR	Não localizado	2004	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
73. PRODUÇÃO CULTURAL PARA CRIANÇAS E O CINEMA NA ESCOLA	Monica Fantin – UFSC	Não localizado	2003	GT: Educação e Comunicação/n.16 Descritor: sujeito de direitos
74. A EMERGÊNCIA DE UMA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL.	Jucirema Quinteiro - UFSC	Não localizado	2003	GT: Sociologia da Educação /n.14 Descritor: sujeito de direito
75. CRECHES DOMICILIARES COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Karla Lucia Bento - FURB Stela Maria Meneghel - FURB	Não localizado	2003	GT: Educação da criança de 0 a 6 anos /n.07 Descritor: direito das crianças/criança como sujeito de direitos
76. infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência	Fernanda Mülle - Unilasalle	Não localizado	2003	GT: Educação de crianças de 0 a 6 anos /n.07 Descritor: Direito da criança
77. MOVIMENTO E CIDADANIA: CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA LUTA POR DIREITOS SOCIAIS	Maria do Amparo Caetano de Figueirêdo (UFPB)	Não localizado	2002	Movimentos sociais e educação. (GT 03); Descritor: Direito das crianças
78. Direito das Crianças à Educação Infantil – Um Direito de Papel	Jodete Bayer Gomes Füllgraf - UFSC	Não localizado	2002	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
79. EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO DE EDUCAÇÃO E CUIDADO	Ângela Maria Scalabrin Coutinho - UFSC	Não localizado	2002	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
80. VIÉSES PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS	Verena Wiggers - UFSC	Não localizado	2002	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças
81. COM OLHOS DE CRIANÇA: O QUE ELAS FALAM, SENTEM E DESENHAM SOBRE SUA INFÂNCIA NO INTERIOR DA CRECHE	Alessandra Mara Rotta de Oliveira - UFSC	Não localizado	2001	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças; Criança como sujeito de direitos
82. GOVERNANDO A SUBJETIVIDADE: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO INFANTIL NO RCN/EI	Maria Isabel Edelweiss Bujes - UFRGS	Não localizado	2001	Crianças de 0 a 6. (GT 07); Descritor: Direito das crianças

APÊNCICE C: Levantamento de Literatura para crianças ⁶⁹





CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>1. HEINE Helme; ROSS, Tony; ARCHIPOWA, Anastassia, et lii. Os direitos da Criança. Tradução: Lenice Bueno da Silva. 6ª edição. São Paulo: Ática, 1989.</p>	1989
	<p>2. MURRAY, Roseana. Criança é coisa séria. Ilustrações Paula Saldanha. Rio de Janeiro: AMAIS, 1991.</p>	1991
	<p>3. KHAN Zarina S. Os Direitos da Criança. Tradução Celita Gomes Schermann. Editora: Augustus, 1992.</p>	1992
	<p>4. SOUSA, Maurício. A Turma da Mônica e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Rio de Janeiro: Maurício de Souza produções, 1993.</p>	1993
	<p>5. MACHADO, Maria Clara. Criança Também Tem Direito. Rio de Janeiro: Salamandra, 1994.</p>	1994

⁶⁹ A busca de literatura para crianças foi realizada no acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); nos sites de editoras e lojas comerciais, tendo como complementação posterior a busca em sítios eletrônicos, utilizamos como descritor: direito da criança/direitos das crianças (no singular e plural), na busca a partir do título, da sinopse, temática dos mesmos.

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>6. RODRIGUES, Antônio Eustáquio Lima, A Criança e seus Direitos. 7. Belo Horizonte: Compore, 1998.</p>	1998
	<p>8. UNICEF. Para toda criança - os direitos das crianças em palavras e imagens. Prefácio do Arcebispo Desmond. São Paulo: Ática, 2000.</p>	2000
	<p>9. ZIRALDO; BARBALAT, Leila. Ziraldo e os meus direitos. Curitiba: educacional, 2000.</p>	2000
	<p>10. ROCHA, Ruth. Os direitos das Crianças segundo Ruth Rocha. Ilustrados Eduardo Rocha. São Paulo: Moderna Editoras, 2002.</p>	2002
	<p>11. HOESTLAND, Joe. A carta de Savita - Os direitos dos homens ... e das crianças. Tradução: Maria Alice Araripe de Sampaio Dora. Ilustração: Antoine Bouvier, São Paulo: Scipione, 2002.</p>	2002
	<p>12. BELLINGHAUSEN, Ingrid Biesemeyer. De Mãos Dadas - Às Crianças de Toda Parte do Mundo. São Paulo: Dcl Difusao Cultural, 2003.</p>	2003


CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>13. XAVIER, Marcelo. Se Criança Governasse O Mundo... Fotografias: Sylvio Coutinho. Belo Horizonte: editora Formato, 2003.</p>	2003
	<p>14. ROCHA, Ruth; ROTH, Otávio. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 15a. edição, São Paulo: Salamandra, 2004.</p>	2004
	<p>15. MUSCAT, Bruno. Direitos das Crianças, SIM! Coleção Sim X Não. Tradução: Irami B. Silva Ilustrações: Manu Boisteau, São Paulo: Escala Educacional, 2004</p>	2004
	<p>16. FERREIRA, Solange Silveira Garcia. Os direitos das nossas crianças - baseado nos princípios fundamentais dos Direitos da Criança e do adolescente. Ilustração: Rita Maria Bardignon Fares. São Paulo: evoluir, 2004.</p>	2004
	<p>17. SALERNO, Silvana. Mini-Larousse dos direitos das crianças. Ilustrações Michele Iacocca. São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.</p>	2005
	<p>18. FRANTS, Maria Helena Zancan. Declaração Universal Dos Direitos Da Criança-livro Infantil. Ilustrações Ana Terra. Rio Grande do Sul: WS editor, 2005.</p>	2005




CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>19. COSTA, Maria Alexia Vieira da; NOBRE, Andréa de Albuquerque. Aprendendo com a Constituição, LGE Editora, 2006.</p>	2006
	<p>20. ANDRADE, Tiago De Melo. Tire o Pé do Meu Direito - Tudo o que Você Sempre Quis Saber Sobre seus Direitos! Ilustração: Junião. São Paulo: Melhoramentos.</p>	2007
	<p>21. AMARAL, Suzete, Direitos Universais das Crianças, São Paulo: Editora KOMEDI, 2008.</p>	2008
	<p>QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de, Nascemos livres, Editora SM, 2008.</p>	2008
	<p>22. Sgroi, Fabio. Ser humano é... São Paulo: Mundo Mirim, 2009.</p>	2009




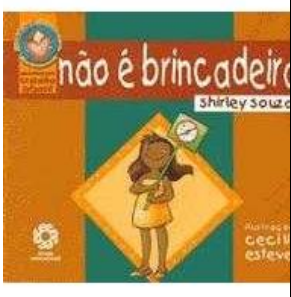
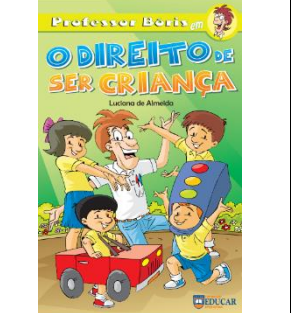
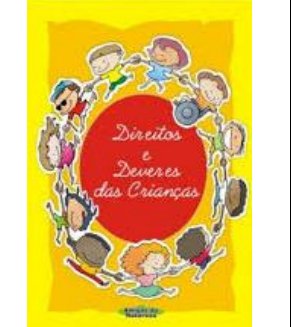
CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>23. PIÚBA, Fabiano dos Santos. Toda criança tem o direito de ler o mundo. Ilustração de Rafael Livramento, São Paulo: Cortez, 2009.</p>	2009
	<p>24. SGROI, Fábio. Ser criança é... Estatuto da criança e do adolescente para crianças. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.</p>	2009
	<p>25. BANDEIRA, Pedro. Mais Respeito, Eu Sou Criança! Ilustrador: Moraes, Odilon. Girassol. Moderna Editora, 2009.</p>	2009
	<p>26. MIRANDA, Ana. Carta do Tesouro. Ceará: Armazém da Cultura, 2010</p>	2010
	<p>27. KAWAHARA, Hiro; LOURENÇO, Marcelo. O Livro dos grandes Direitos das Crianças. Ilustração: Hiro Kawahara. São Paulo: Panda books, 2011.</p>	2011
	<p>28. IACOCCA, Liliana; IACOCCA, Michele. Entre Neste Livro - a Constituição Para Crianças. São Paulo: Ática, 2011.</p>	2011

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>29. FELICIANI, Mario Rui. O Livro das Combinações: Quando um País Joga Junto. Ilustração: Galvão. Scipione, 2011.</p>	2011
	<p>30. CABRERA, Aleix. Em busca da sabedoria. Coleção Direito das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>31. CABRERA, Aleix. Amim, O Garoto de Algodão. Coleção Direito das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>32. CABRERA, Aleix. Amim, o Garoto Perdido. Coleção Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>33. CABRERA, Aleix. A Caixa Mágica de Ariane. Coleção Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>34. CABRERA, Aleix. Ricky e o Novo Mundo. Coleção Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>35. CABRERA, Aleix. Onde Estão Os Meus Pais? Coleção Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011



CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>36. CABRERA, Aleix. A cor esquecida. Coleção Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>37. CABRERA, Aleix. Os pequenos piratas. Coleção Direitos das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>38. CABRERA, Aleix. O Castelo Dos Sorrisos. Coleção. Direitos Das Crianças. Ilustração: Rosa M. Curto. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.</p>	2011
	<p>39. VILLAÇA. Maria Cristina Conduru. Família Alegria. Ilustração: Carla Alessandra Teles Irusta. Rio de Janeiro: Escrita fina, 2011.</p>	2011
	<p>40. DIDONET, Vital. (org.) Deixa eu falar, Realização Rede Nacional Primeira Infância. Brasília, 2012.</p>	2012
	<p>41. SMITH, David J. O Direito de Ser Criança - Como Vivem As Crianças no Mundo.. Tradução: Antônio Carlos Vilela. Ilustração: Shelagh Armstrong. São Paulo: Melhoramentos, 2012</p>	2012

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>42. MALÔ, Carvalho. Gente Pequena Também Tem Direitos. Ilustração: Suzete Armani. Fotografia Fabio Cerati. São Paulo: Autentica, 2012.</p>	2012
	<p>43. MACIEL, Sérgio; SEABRA, Dulce. ABC dos Direitos Humanos. Ilustrador: Albert Linres. São Paulo: Cortez, 2012.</p>	2012
	<p>44. ZIRALDO. Os direitos Humanos. Secretaria Especial de Direitos Humanos São Paulo, SEDH, 2012.</p>	2012
	<p>45. DUARTE, Frederico; ENCARNAÇÃO, Bianca; ABREU, Cathia. Ilustrações: Alexandre Teles e Maurício Veneza , 2013.</p>	2013
	<p>46. MONTE, Ronaldo. Eu me declaro Criança. Editora Paulus, 2012.</p>	2014

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>47. Aurélia FONTY; Alain SERRES. Eu tenho o direito de ser criança. Rio de Janeiro: Pequena Zahar 2015</p>	2015
	<p>46. CARRANCA, Adriana. Malala, a menina que Queria ir para a escola. Companhia das Letrinhas, 2015.</p>	2015
	<p>47. Winter, Jeanette. Tradução de REZENDE, Silvia M. C. Malala Uma Menina Muito Corajosa. Versus Editora, 2015</p>	2015
LIVRO SOBRE DIREITOS E DEVERES DAS CRIANÇAS		
	<p>48. GARCIA, Edson Gabriel. Vivemos Juntos - De Olho nos Direitos e Deveres - Coleção Conversas Sobre Cidadania. São Paulo: FDT, 2001.</p>	2001
	<p>49. ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de. Somos crianças, temos direitos, mas também temos deveres! Niterói: Lucena, 2002.</p>	2002

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>50. ALCÂNTARA, Ivan. Cada um tem a sua parte Conversando sobre deveres, Coleção futuro cidadão. Ilustração de Newton Foot. São Paulo: ND Escala Educacional, 2004.</p>	2004
	<p>51. ALCÂNTARA, Ivan. Meu direito eu não largo! - Conversando sobre direitos, Coleção futuro cidadão. Ilustração de Newton Foot. Editora ND Escala Educacional, 2004.</p>	2004
	<p>52. ALCÂNTARA, Ivan. Brincadeira é coisa séria. Coleção futuro cidadão, Editora escala educacional, 2004.</p>	2004
	<p>53. SOUZA, Shirley. Não é Brincadeira – Ilus. Cecília Esteves. Editora Escala Educacional, 2006.</p>	2006
	<p>54. ALMEIDA, Luciana. Prof. Bóris em O direito de ser criança. Ilustração: Pierre Trabbold; Luiz Rodrigues Educar Dpaschoal, 2006. Disponível em http://www.educardpaschoal.org.br/web/upload/Nossos Livros/O direito de ser crianca para site.pdf Acesso em Março de 2014.</p>	2006
	<p>55. Direitos e deveres das crianças. Amigos da Natureza.</p>	2008

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>56. TALEB, Alexandre. Somos Todos diferentes mas nossos direitos são todos iguais. Ilustração: Rudy Lukon. Rio de Janeiro: Caramelo, 2009</p>	2009
	<p>57. DUARTE, Madalena Parisi. Pequeno Cidadão: Direitos e Deveres. Editora BrasiLeitura, 2014.</p>	2014
	<p>58. CRUZ, Therezinha Motta Lima. Direito é Direito. Editora FTD.</p>	Não informado
	<p>59. BRASIL, Maus Tratos contra crianças e Adolescentes – Proteção e Prevenção. Coleção garantia de direitos. Brasil em ação. Abrapia.</p>	Não informado
	<p>60. Direitos e deveres da Criança. Claranto Editora.</p>	Não informado

CAPA	REFERÊNCIA	ANO
	<p>61. DUARTE, Madalena Parisi. Direitos e Deveres da Criança. Coleção 10 princípios. Blumenau-SC: Brasil leituras, Todolivro.</p>	<p>Não informado</p>
	<p>62. THEREZINHA M. L. Da Cruz, Direito De Criança, Esperança Para Todos. São Paulo: FTD.</p>	<p>Não informado</p>

APÊNDICE D: Levantamento de livros didáticos⁷⁰

Título do livro didático	Autores	Editora	Ano	Avaliação da obra quanto aos direitos – Resenhas PNLD
1. De olho no futuro - Geografia	Thatiane Tomal Pinela, Liz Andréia Giaretta	Quinteto	2006	“A construção da cidadania é trabalhada a partir da análise de questões relacionadas aos direitos e deveres , à participação e ao meio ambiente. Alguns conteúdos que favorecem a construção da cidadania estão vinculados ao estudo de aspectos socioeconômicos e dos modos de vida de outros povos e etnias” (BRASIL, 2007, p. 46).
2. Curumim – Geografia	Sonia Castellar, Ernesta Zamboni	Saraiva	2006	“Na coleção, desenvolvem-se noções de respeito à diversidade de culturas e de experiências. Por meio da proposição de situações-problema, possibilita-se a construção da cidadania. São inseridas discussões sobre a formação do cidadão, sobre os seus direitos e deveres e sobre o respeito à diversidade cultural reforçadas ao longo dos quatro volumes”. (BRASIL, 2007, p. 51).
3. Caracol – Geografia	Maria Amélia de C. Piassi Dellalibera, Denise Rockenbach Nery, Andréa Cristina Filatro, Maria Elisabete Martins Antunes, Armando Coelho de Carvalho Neto	Scipione	2006	“A coleção, destinada às quatro séries do Ensino Fundamental, é constituída de quatro volumes. O volume da 1ª série está dividido em quatro unidades: 1 – Você, em que se privilegia o corpo e os direitos e deveres da criança” (BRASIL, 2007, p. 118).
4. Primeiras noções de Geografia	Silvia Sztterling	FTD	2006	“Nos volumes da 1ª e 2ª séries, antes de cada abertura de unidade, insere-se um pergaminho contendo um dos princípios da Declaração dos Direitos da Criança, com o texto integral, e em seguida, um comentário para o aluno. No volume da 1ª série, como particularidade, insere-se cabeçalho para ser preenchido com a data e o nome da cidade” (BRASIL, 2007, p. 123).
5. Geografia - A descoberta do mundo	Josimeire de Lima Sobreira	Educarte	2006	“No volume da 4ª série trabalha-se com conteúdos referentes ao Brasil, priorizando-se as características naturais e econômicas das cinco regiões, aspectos populacionais, urbanização e setores da economia e, por último, trata-se da cidadania a partir do estudo dos direitos e deveres dos indivíduos” (BRASIL, 2007, p. 148). “Trabalha-se em profundidade com os conteúdos atitudinais relacionados ao respeito pelo outro e pela natureza, à reflexão sobre o consumo e sobre os direitos e deveres dos cidadãos” (BRASIL, 2007, p. 150). “São desenvolvidos, por exemplo, conteúdos atitudinais que promovem o respeito às pessoas portadoras de necessidades especiais e ao meio ambiente e são realizadas reflexões sobre o consumo desenfreado e sobre os direitos e deveres dos cidadãos” (BRASIL, 2007, p. 151).

⁷⁰ Para essa busca utilizamos o assunto *direitos das crianças* durante o período de 2007 à 2012, tendo como critério de seleção, excertos das resenhas das coleções dos Guias de livros didáticos do PNLD, disponíveis em:

BRASIL, Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 Ciências, 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/> Acesso em: abr. 2014

6. Vivenciando a Geografia	Simone Lais de Souza, Mirian Miranda Gabilan	Base	2006	“A construção da cidadania é estimulada a partir de conteúdos e atividades que reforçam a importância do respeito às regras e ao direito das crianças. A abordagem crítica e reflexiva de questões ambientais, do desemprego, do trabalho infantil, dos movimentos dos sem terra e dos sem tetos também contribui para a construção da cidadania do aluno” (BRASIL, 2007, p. 190-191).
7. De olho no futuro História	Thatiane Tomal Pinela, Liz Andréia Giaretta	Quinteto	2006	“Destacam-se os direitos e deveres da criança , a importância do respeito mútuo, a valorização da pluralidade cultural, e o cuidado com o meio ambiente e sua preservação” (BRASIL, 2007, p. 51). “Também se destacam as noções de cidadania, os direitos e deveres da criança , a importância do respeito mútuo, a valorização da pluralidade cultural, o cuidado com o meio ambiente e o incentivo à tolerância” (BRASIL, 2007, p. 52).
8. Trilhos e trilhas - História	Jane Gasparotto Fernandes, Maria Angela Borges Salvadori	Saraiva	2006	“1ª Série (80 páginas): Capítulo 1 – Você; Capítulo 2 – Você e as Pessoas; Capítulo 3 – Você e o Tempo; Capítulo 4 – Sua Casa e Sua Escola; Capítulo 5 – Os Seus Direitos. [...] 4ª Série (80 páginas): Capítulo 1 – Aprendendo sobre os Índios; Capítulo 2 – Chegam os Europeus; Capítulo 3 – Trabalhadores Escravos no Brasil; Capítulo 4 – Do Fim da Escravidão aos Nossos Dias: o Trabalho Assalariado; Capítulo 5 – Direitos de Todos Nós” (BRASIL, 2007, p. 65). “Ressalta-se a ênfase que os livros põem na compreensão de que cidadania envolve direitos e deveres , exigindo de cada um iniciativas responsáveis em relação ao mundo em que se vive. [...] De outra parte, temáticas envolvendo a criança são contempladas nos quatro volumes, por meio de diversos conteúdos e atividades: Declaração dos Direitos da Criança, direitos humanos, denúncias de trabalho infantil, história de vida da criança, suas rotinas, brinquedos e brincadeiras” (BRASIL, 2007, p. 67).
9. Viver e aprender História	Anselmo Lazaro Branco, Elian Alabi Lucci	Saraiva	2006	“No terceiro volume há uma unidade intitulada Cidadania no Brasil, que trata dos direitos sociais e civis do cidadão, sendo os direitos políticos trabalhados na perspectiva histórica” (BRASIL, 2007, p. 72).
10. Pensar e viver – História	Francisco Maria P. Teixeira, Rosaly Maria B. Chianca	Ática	2006	“1ª série (120 páginas): I - Eu e os outros: 1 – Vamos nos conhecer?; 2 – O que eu sinto e do que eu gosto; II – Eu, minha família e minha história: 3 – Eu e o meu grupo familiar; 4 – Lembranças de nossa vida; III – Eu e a escola: 5 – A gente não aprende só na escola!; 6 – A história da minha casa; IV – Eu e os meus direitos: 7 – Os direitos das crianças. [...] 3ª série (104 páginas): I – Conhecendo nossa história através de documentos: 1 – Os documentos históricos; 2 – Tipos de documentos; 3 – Alguns documentos importantes da nossa história; II – A vida e o trabalho em diferentes períodos históricos: 4 – A vida e o trabalho no Brasil colonial; 5 – A vida e o trabalho na sociedade industrial brasileira; III – Governo e Democracia: 6- República federativa do Brasil; 7 – Como o Brasil é governado; 8 – Cidadania e direitos” (BRASIL, 2007, p. 75).
11. Vivência e construção – História	Marlene Pécora, José William Vesentini, Dora Martins Dias e Silva	Ática	2006	“1ª série (144 páginas): Capítulo 1 – Várias maneiras de ser; Capítulo 2 – Qual é a sua história? Capítulo 3 – Você e a sua família; Capítulo 4 – Onde moramos? Capítulo 5 – A vida na escola; Capítulo 6 – Os direitos da criança e do adolescente . [...] 3ª série (128 páginas): Capítulo 1 – O município ontem e hoje; Capítulo 2 – Diferentes modos de vida; Capítulo 3 – Cotidianos de trabalho; Capítulo 4 – Os primeiros habitantes do Brasil; Capítulo 5 – Os africanos trazidos ao Brasil; Capítulo 6 – A chegada dos imigrantes europeus; Capítulo 7 – Os frutos da terra e do trabalho; Capítulo 8 – Direitos humanos, direito de todos” (BRASIL, 2007, p. 80).
12. Porta aberta – História	Mirna Lima	FTD	2006	“1ª Série (104 páginas): Unidade 1 - Nós, as crianças: Nossa História; O que faz parte da nossa história; Outros documentos que fazem parte da nossa história; Nosso jeito de ser criança; Crianças enfrentam dificuldades; Somos crianças, temos direitos; Somos crianças, temos deveres ” (BRASIL, 2007, p. 92).
13. A escola é nossa - História	Maria Eugênia B. Cavalcante, Rosemeire	Scipione	2006	“Unidade 6 – É hora da escola: As pessoas da escola; Alunos e professores; O relacionamento de alunos e professores; Salas de aulas de outros tempos; A escola tem história; Uniformes escolares de outros tempos; Os direitos da criança ; Seus direitos. [...] Unidade 6 – O Trabalho em nosso dia-a-dia: O trabalho das pessoas em nossas vidas; Trabalhadores nas ruas do bairro; Outros

	Aparecida Alves			trabalhadores; Trabalhadores do passado e do presente; Falta emprego; O trabalho infantil; O trabalho na infância; Sonho de criança; O trabalho infantil no passado; Combatendo o trabalho infantil; A criança e seus direitos” (BRASIL, 2007, p. 103).
14. História Para todos	Maria da Conceição C. Oliveira	Scipione	2006	“Há discussões sobre os direitos e deveres da criança , sobre a sua necessidade de cuidados e sobre as obrigações dos adultos e da família” (BRASIL, 2007, p. 117).
15. Novo tempo - História	João Carlos Martins, Ana Lúcia L. N. Martins	Scipione	2006	“Há grande preocupação em formar um indivíduo consciente dos seus direitos e deveres , responsável pela preservação do meio ambiente e tolerante com as diferenças de gênero, etnia, naturalidade e nacionalidade” (BRASIL, 2007, p. 121-122).
16. Trocando idéias - Historiar	Dora Schmidt	Scipione	2006	“1ª série (151 páginas): Unidade 1 – Criança tem história: 1 – O que é ser criança; 2 – Crianças de outros tempos e lugares; 3 – As crianças são diferentes; 4 – O que é viver como criança; Unidade 2 – Vidas de criança: 1 – Crianças e suas necessidades; 2 – Crianças e seus modos de morar; 3 – Crianças e seus brinquedos; 4 – Crianças e seus cotidianos; Unidade 3 – Direito e deveres das crianças : 1 – Criança precisa aprender; 2 – Criança precisa ter saúde; 3 – Criança precisa de lazer; 4 – Criança precisa de amor” (BRASIL, 2007, p. 124).
17. Pelos caminhos da História	Flávio Costa Berutti, Adhemar Martins Marques	Positivo	2006	“2 – A história da sua família; Unidade 3 – Você, a história do seu bairro e da sua escola: 1 – Você e a história do seu bairro; 2 – Você e a história da sua escola; Unidade 4 – Você e a história de seus direitos: 1 – A história dos direitos da criança ; 2 – Lições de cidadania no Brasil atual;” (BRASIL, 2007, p. 136).
18. Bom tempo – História	Marilze Lopes Peixoto, Maria Lúcia Oliveira, Vera Lúcia Kameyama, Stella Maria Zattar	Moderna	2006	“2ª série (112 páginas): Unidade 1 - O tempo passa: Capítulo 1 - O tempo não pára; Capítulo 2 - O período de um dia; Capítulo 3 - Os dias da semana; Capítulo 4 - Os meses do ano; Capítulo 5 - Outras unidades de tempo; Unidade 2 – Convivendo: Capítulo 6 - Ninguém vive sozinho; Capítulo 7 - Vida em família; Capítulo 8 - Avó, bisavó, trisavó; Capítulo 9 - Convivendo na escola; Capítulo 10 - A escola em outras épocas; Capítulo 11 - Conquistando direitos; Unidade 3 - Diferentes tipos de vida: Capítulo 12 - Vivendo na cidade; Capítulo 13 - Vivendo na cidade em outros tempos; Capítulo 14 - Os bairros e suas histórias; Capítulo 15 - Vivendo no campo; Capítulo 16 - A vida no campo em outros tempos; Capítulo 17 - Vivendo na aldeia; Unidade 4 - Gente que trabalha: Capítulo 18 - O trabalho nas cidades; Capítulo 19 - O trabalho nas cidades em outros tempos; Capítulo 20 - O trabalho no espaço rural; Capítulo 21 - Trabalho de índio” (BRASIL, 2007, p. 148). “Nesse caso, o trabalho foi bastante aprimorado e perpassa praticamente todos os volumes da obra, tendo se distribuído, por afinidade temática, tanto em cortes transversais ligados à História propriamente dita quanto aos ligados à questão ambiental, aos direitos das crianças e à educação” (BRASIL, 2007, p. 151).
19. História	Ricardo Dreguer, Cassia Marconi	Moderna	2006	“4ª série (104 páginas): Unidade 1 – Garantindo direitos: O que são direitos?; Lutas das mulheres; A luta dos índios; A Constituição; Uma assembleia muito importante; Os três poderes; Escolhendo os governantes”; (BRASIL, 2007, p. 154). “A criança e o adolescente são focalizados como sujeitos que constroem a História, sobretudo por meio dos questionamentos dos seus direitos e deveres ”. (BRASIL, 2007b, p. 156).
20. Bem-me-quer – História	Rosimeiry Mostachio, Kátia Marise P. Olszewski, Alaíde dos Santos	Editora do Brasil	2006	“A coleção busca que o aluno conheça a si mesmo, valorize o outro e perceba as diferenças de cada um. Objetiva o reconhecimento dos diversos grupos étnicos, entendendo as suas especificidades e discutindo direitos e deveres do cidadão ” (BRASIL, 2007, p. 165). “1ª série (103 páginas): Unidade 1 - A Criança: Capítulo 1 - A história da criança; Capítulo 2 – A criança e o seu primeiro grupo; Capítulo 3 – A criança e a escola; Unidade 2 – Moradia: Capítulo 1 – Tipos de moradia; Capítulo 2 – Os objetos da casa e as suas transformações; Capítulo 3 – Onde moro; Unidade 3 – Ampliando a História: Capítulo 1 – Índios – Quem são? Onde vivem? Capítulo 2 – Marcando o tempo; Capítulo 3 – Os direitos das crianças” (BRASIL, 2007, p. 165-166). “A obra remete quase todo o trabalho com a formação da cidadania aos projetos pedagógicos sugeridos no Manual do Professor. O convívio social, o respeito, a tolerância e a liberdade são estimulados por meio de várias estratégias e os direitos das crianças ”

				são tratados pontualmente” (BRASIL, 2007, p. 169).
21. Linhas & entrelinhas	Maria Otília Leite Wandresen, Lucia Helena Ribeiro Cipriano	Positivo	2006	“No volume 4, a fábula da cigarra e da formiga e o tratamento dado ao tema festa junina marcam o compromisso com o universo infantil, mas predominam as temáticas de cunho social e que implicam em um posicionamento da sociedade, tais como os direitos da criança , a preservação da natureza, o consumo consciente da água doce, o salário mínimo e os cães violentos. Assim, ao longo da coleção, as temáticas ligadas ao universo infantil vão, gradativamente, cedendo espaço a outras, como a fotografia, o salário e os direitos da criança” (BRASIL, 2007, p. 45-46).
22. A escola é nossa	Marcia Aparecida Paganini Cavéquia	Scipione	2006	“A coleção contribui, em certa medida, para a formação de cidadãos éticos, imbuídos de valores democráticos e de responsabilidade social. Perguntas feitas a partir dos textos submetidos à leitura, propostas de produção de textos de opinião e discussões informais sobre temas políticos ou controversos suscitam reflexões e posicionamentos relevantes sobre preconceitos, estereótipos, preservação do meio ambiente, direitos da criança e respeito ao próximo” (BRASIL, 2007, p. 74-75).
23. Registrando descobertas	Vera Lucia Simoncello, Amália Orchis de Sylos Almeida, Angelina Verônica de Andrade Chu	FTD	2006	“Há estímulo para reflexão sobre a história de vida das pessoas que vivem em contexto de guerra, sobre a exploração do trabalho infantil, a preservação do meio ambiente e os direitos da criança , entre outros. A exploração do tema pode contribuir também para que o aluno assuma um posicionamento crítico sobre certas atitudes preconceituosas a partir de discussões, em sala de aula, como, por exemplo, sobre o que menino e menina podem ou não fazer/ser, segundo valores que circulam na sociedade” (BRASIL, 2007, p. 170-171).
24. Matemática criativa	Eliane Reame	Saraiva	2006	“A construção da cidadania é bem conduzida, sendo que a diversidade social, em seus vários aspectos, é tratada com respeito tanto nos textos quanto nas ilustrações. As atividades propostas exploram temas importantes para a formação do cidadão consciente dos seus direitos e deveres , como a proteção do meio ambiente. Também introduzem questões que ajudam a aprofundar a discussão em sala de aula” (BRASIL, 2007, p. 97).
25. Alegria de aprender Matemática	Otávio Alves Gonçalves, Mário Lúcio Cardoso	Editora do Brasil	2006	“São poucos os questionamentos e propostas de discussão sobre questões atuais, importantes para a conscientização de direitos e deveres . Assim, é pequena a contribuição da coleção para a construção da cidadania” (BRASIL, 2007, p. 225).
26. Matemática	Ieda Medeiros C. E. Santo, Áurea Joana Schwarz Darin	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2006	“Um ponto alto da obra é sua contribuição para a construção da cidadania. São propostas e discutidas temáticas relevantes para a participação consciente e responsável nas questões comunitárias e culturais, na defesa dos direitos e no respeito aos deveres , e nos cuidados com a saúde e com o meio ambiente” (BRASIL, 2007, p. 250).
27. Construindo o conhecimento - Matemática	Walderez Soares Melão, Vera Lucia Andrade Anzzolin, Regina Rocha Villas Boas, Clélia Maria Martins Isolani	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2006	“A contextualização é uma preocupação nítida na obra. Os temas das unidades buscam relacionar a Matemática com outras práticas sociais como: a preservação do meio ambiente, o respeito aos direitos da criança e do adolescente, os cuidados com a saúde, os direitos do consumidor e o conhecimento das leis de trânsito, entre outros. Além disto, são exploradas situações que ligam a Matemática a outras áreas do conhecimento, em particular Língua Portuguesa, Ciências e Geografia” (BRASIL, 2007, p. 261).
28. A escola é nossa	Karina Alessandra Pessôa, Leonel Delvai Favalli, Elisângela Andrade Ângelo	Scipione	2009	“A coleção respeita a diversidade social e chama a atenção para o aprender com as diferenças entre os seres humanos. Incentiva o respeito às leis, normas de segurança e direitos do cidadão. [...] Aborda a Declaração dos Direitos da Criança e enfatiza a cidadania em várias atividades. Contempla as diversidades geográficas, sociais e políticas no trabalho, explorando contextos locais, regionais, nacionais e globais. Vários ecossistemas estão representados, revelando a biodiversidade existente no Planeta. A diversidade social manifesta-se nas sugestões de entrevistas com profissionais de diferentes áreas”. (BRASIL, 2010, p. 25).
29. Caracol – Ciências	Maria do Carmo	Scipione	2009	“A coleção aborda, por meio de questionamentos e de breves atividades de pesquisa, alguns temas atuais e que são objeto de

	Tavares da Cunha, Maria Teresa Marsico, Wilson Roberto Paulino, Maria Elisabete Martins Antunes			discussão na sociedade, tais como a redução e reciclagem do lixo, a necessidade de saneamento básico, os direitos da criança , entre outros. Entretanto, há ocasiões em que caberá ao professor tomar a iniciativa de incorporar uma discussão sobre impactos ambientais. Por exemplo, no desenvolvimento de temas sobre os recursos minerais (5º ano) são abordados os aspectos científicos sem que sejam discutidos os possíveis efeitos ambientais da exploração inadequada, ou efeitos do uso”. (BRASIL, 2010, p. 43).
30. Ciências para você	Márcia Santos Fonseca, Maria Hilda de Paiva Andrade, Marta Bouissou Morais	Positivo	2009	<p>“Unidade 3: Eu quero a minha saúde! Ter saúde é um direito! A saúde “entra pela boca”. Saúde e higiene andam juntas” (BRASIL, 2010, p. 56).</p> <p>“4º ano – Introdução: A curiosidade humana não tem limites. Nem o céu é o limite. Marte: o Planeta Vermelho. Unidade 1: Planeta Água? Planeta Água ou planeta Terra? Mudanças de estado da água. Fazendo uso da água. Fontes poluidoras da água. O direito à água de qualidade. Unidade 2: O chão nosso de cada dia. Conhecendo o solo. O uso do solo na agricultura e na pecuária. O solo e o lixo. Direito ao solo” (BRASIL, 2010, p. 57).</p> <p>“A educação para a cidadania está presente na obra, de forma mais direta em algumas atividades, como por exemplo, a que propõe a discussão coletiva de questões relativas ao direito das crianças à moradia digna, como requisito a uma vida saudável. Temas atuais como poluição ambiental, aquecimento global, trabalho infantil, conservação de recursos do meio ambiente, direitos da criança, são tratados na coleção” (BRASIL, 2010, p. 60).</p>
31. Novo viver e aprender história	Anselmo Lazaro Branco, Elian Alabi Lucci	Saraiva Livreiros Editores	2009	“Desenvolve a percepção da diversidade cultural em uma abordagem histórica, privilegiando a posição social dos indígenas e afrodescendentes. Define cidadania no campo dos direitos e deveres e da participação social. Promove reflexão sobre justiça social ao problematizar o tema trabalho na história” (BRASIL, 2010, p. 123).
32. De olho no futuro: história	Thatiane Pinela, Liz Andréia Giaretta	FTD	2009	“Nos textos e nas atividades, todos os volumes contribuem para a construção de valores éticos necessários ao convívio social. Discutem-se, em sua historicidade, a importância do respeito às diferenças, o problema do trabalho infantil, os direitos das crianças e o papel dos governantes e dos cidadãos na melhoria das condições de vida da população” (BRASIL, 2010, p. 127).
33. Pelos caminhos da história	Adhemar Martins Marques, Flavio Costa Berutti	Positivo	2009	“Ao trabalhar temas, numerosos na obra, que visam à construção da cidadania, como o respeito aos direitos humanos, a desconstrução de representações que fortalecem preconceitos ou discriminações, o zelo com o meio ambiente, deve-se relacioná-los aos conteúdos históricos, evitando-se o estudo de informações sem a contextualização histórica” (BRASIL, 2010b, p. 135). “2º ano – 80 páginas – Unidade 1: Você e as brincadeiras; Unidade 2: Direitos e deveres das crianças ; Unidade 3: Pelas ruas da cidade; Unidade 4: O Brasil de muitas histórias” (BRASIL, 2010, p. 136).
34. Projeto pitangüá: História	Maria Raquel, Apolinário Melani	Moderna	2009	“As atividades visam à exploração de diferentes fontes e linguagens, como: trechos da Declaração dos Direitos da Criança , pinturas com temáticas históricas, tirinhas, fotos de diferentes épocas, depoimentos, gráficos, mapas, letras de músicas, literatura e sites. Há uma variedade de estratégias como recursos lúdicos. [...] Enfoca dois conceitos importantes construídos historicamente: democracia e convivência pautadas pelo respeito mútuo, ressaltando os direitos das crianças como conquistas, e não como acontecimentos naturais” (BRASIL, 2010, p. 147).
35. A escola é nossa: História	Rosemeire Alves, Maria Eugênia Bellusci	Scipione	2009	“2º ano – 127 páginas – 6 capítulos: 1: Nós, as crianças; 2: O nome que a gente tem; 3: O tempo; 4: O tempo em nossa vida; 5: Vivemos juntos; 6: É hora da escola; O Tema é... Os direitos da criança ” (BRASIL, 2010b, p. 152).
36. Projeto buriti: História	César da Costa Junior	Moderna	2009	“2º ano – 112 páginas – 9 unidades: Unidade 1: Muito prazer, eu sou criança! Unidade 2: Oba! Eu também quero brincar; unidade 3: Nossa vida familiar; Unidade 4: Nossa casa, nosso lar! Unidade 5: No tempo da escola; Unidade 6: A passagem do

				tempo; Unidade 7: Temos direitos! Unidade 8: Vivemos em comunidade! Unidade 9: Nossas festas e tradições” (BRASIL, 2010b, p. 156).
37. Eu conto história	Ana Claudia Urban, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt	Base Editora e Gerenciamento Pedagógico	2009	“2º ano: 96 páginas – Capítulo 1: Eu aprendo História; Capítulo 2: Histórias da infância; Capítulo 3: Os direitos da infância; Capítulo 4: As necessidades da infância; Capítulo 5: Vivenciando os direitos das crianças ” (BRASIL, 2010b, p. 170).
38. Projeto prosa: História	Regina de Barros, Nogueira Borella, Leylah Carvalho, Letícia Fagundes de Oliveira, Alexandre Alves	Saraiva Livresiros Editores	2009	“2º ano – 112 páginas – Unidade 1: Muito prazer; Unidade 2: Amigos aqui e ali; Unidade 3: É bom ter família; Unidade 4: Um lugar para morar; Unidade 5: Que fome!; Unidade 6: Lugares de aprender; Unidade 7: É hora de diversão!; Unidade 8: É bom ser criança; Declaração Universal dos Direitos da Criança ” (BRASIL, 2010b, p. 201).
39. Pensar e viver: História	Rosaly Braga Chianca, Francisco Maria Pires Teixeira	Ática	2009	“Ao promover o estudo de temas, como identidade da criança, diversidade de famílias, convivência na escola, direitos fundamentais, democracia, diversidade cultural e desigualdades sociais, a coleção apresenta princípios éticos e práticas cidadãs” BRASIL, 2010b, p. 288). “2º ano – 87 páginas; 4 unidades – I: Eu e os outros; II: Eu, meu grupo familiar e minha história; III: Eu e a escola; IV: Eu e os meus direitos ” (BRASIL, 2010, p. 290).
40. Para gostar De história	Roseli Terezinha Boschilia, Wilma de Lara Bueno	Base Editora e Gerenciamento Pedagógico	2009	“Os conteúdos também abordam a importância das eleições, das associações de moradores, a importância das leis para que as cidades sejam organizadas, o convívio e os direitos das crianças portadoras de necessidades especiais e o trabalho infantil” (BRASIL, 2010, p. 302). “No volume destinado ao 3º ano, as orientações das unidades Memória das cidades; A cidade, o comércio e as fábricas; As pessoas se divertem no campo e na cidade; A participação das pessoas na vida, na cidade e no campo e Direitos humanos estão contemplados, diluídos em outras unidades. [...] 3º ano – 104 páginas. Um bom começo de conversa; O lugar onde as pessoas moram; O novo e o velho no lugar onde as pessoas moram; As ruas das cidades contam histórias; A cidade é a morada de muitas pessoas; Memória das cidades; A cidade, o comércio e as fábricas; A cidade e o campo; As pessoas se divertem no campo e na cidade; O governo e a participação das comunidades; A participação das pessoas na vida, na cidade e no campo; Direitos Humanos” (BRASIL, 2010, p. 304).
41. Caracol – Língua Portuguesa	Elisabete da Silva Jacques Urizzi Garcia, Luci Mendes de Melo Bonini, Maria Silvia Gonçalves, Maria Teresa Marsico, Maria do Carmo Tavares da Cunha, Maria Elisabete Martins Antunes	Scipione	2009	“5º ano: história, crônica, cordel, conto, diário pessoal, peça teatral, fotografia, entrevista, reportagem, notícia, texto informativo, mapa, declaração dos direitos das crianças , passaporte, chat” (BRASIL, 2010, p. 228).
42. De olho no	Lúcia Perez Mazzio,	FTD	2009	“4º ano: prescrições de boas maneiras, poema, e-mail, bilhete, carta, telegrama, declaração dos direitos da criança , artigo de

Futuro – língua Portuguesa	Cássia Garcia de Souza			opinião, artigo expositivo, panfleto, reportagem, cardápio, sumário, notícia, lenda, explicação, conto de fadas, poema, história em quadrinhos” (BRASIL, 2010, p. 234).
43. De olho no futuro ciências	Angela Passos Marinez Meneghello	FDT	2011	“São propostas atividades e leitura de textos capazes de fomentar debates que podem contribuir para que o espaço da sala de aula abrigue exercícios de noções de direitos e deveres , ou seja, um exercício de cidadania. No estímulo a esse debate, destacam-se alguns textos que remetem a discussões sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade” (BRASIL, 2012, p. 81).
44. A grande aventura geografia	Rosane Rudnick, Sandra de Souza	FTD	2011	“A obra observa os princípios éticos, respeita e valoriza a diversidade, incentiva a cidadania, partindo da construção dos conceitos geográficos. Demonstra que é possível construir outras relações espaciais. São trabalhados os princípios democráticos e o respeito às diferenças étnico-raciais, a compreensão da desigualdade social, o respeito ao idoso e a defesa dos direitos da criança . Em todos os volumes da coleção, essas temáticas são trabalhadas a partir das imagens, atividades e textos, que valorizam a defesa dos direitos humanos, o direito das crianças e adolescentes, a isenção de publicidade, de doutrinação religiosa ou política” (BRASIL, 2012, p. 34).
45. Fazendo e compreendendo geografia	Ernesta Zamboni Sonia Castellar	Saraiva Livres Editores	2011	“A coleção evidencia um importante potencial de contribuição no contexto de um ensino de Geografia para as séries iniciais que tenha como objetivo a formação de cidadãos críticos e autônomos, conscientes de seus direitos e deveres ” (BRASIL, 2012, p. 46).
46. A aventura do saber: história	Francisco M. P. Teixeira, Rosaly Braga Chianca	Texto Editores	2011	“A coleção dá relevância às questões referentes à cidadania, enfocando temáticas voltadas à infância, idosos e crianças com deficiência. No livro do 2º ano, são abordados o entorno familiar e escolar do aluno e os direitos das crianças. No livro do 3º ano, discutem-se tempo, mudança, bairro, cidade, trabalho, governo municipal e participação social. Os livros do 4º e do 5º ano tratam da vida e trabalho em diferentes períodos históricos e da ocupação e organização do território brasileiro. A contemporaneidade e a realidade social também são temas abordados na coleção, figurando tanto nas abordagens específicas sobre cidadania como ao longo da obra, por meio das imagens positivadas desses grupos. Os direitos das crianças , dos idosos e das pessoas com deficiência são abordados desde o primeiro volume em uma variedade de imagens, textos e atividades” (BRASIL, 2012, p. 29). “Sumário sintético 2º ano: Unidade 1 - Eu e os outros; Unidade 2 - Nós, a nossa família e a nossa história; Unidade 3 - Nós e a nossa escola; Unidade 4 - Nós e nossos direitos;” (BRASIL, 2012, p. 30).
47. A escola é nossa: história	Maria Eugênia Bellusci Cavalcante, Rosemeire Aparecida Alves Tavare	Editora Scipione	2011	“Perspectivas relacionadas com a construção da cidadania são integradas à proposta do ensino de História, evidenciadas tanto nos textos e nas atividades quanto nas seções específicas. Pode-se afirmar que esse é um dos pontos fortes da coleção, pois há diferentes estratégias que incentivam o convívio social, o reconhecimento e o respeito às diferenças entre sujeitos e entre grupos sociais, a partir de experiências históricas distintas. A coleção valoriza de forma positiva a imagem da mulher, de idosos, de indígenas e de afrodescendentes. Promove a educação e a cultura em direitos humanos, afirmando o direito de crianças e adolescentes . Há também consistentes indicações ao professor de trabalhos que incentivam a educação para a cidadania” (BRASIL, 2012, p. 35).
48. Após história	Dora Martins Dias e Silva, José William Vesentini Marlene Pécora	Editora Ática	2011	“Na obra, a proposta de estudo volta-se para temas associados à formação da identidade social do aluno, à relação com seu espaço social, à passagem do tempo e às mudanças nos espaços sociais ampliados (cidades), bem como às vivências pertinentes ao mundo infantil. Especificamente em relação aos primeiros volumes, destacam-se os temas da brincadeira e do trabalho no registro de ontem e de hoje, para introduzir conteúdos relacionados com diversidade cultural, equidade de gênero, luta pelos direitos da criança e do adolescente, diferença entre campo e cidade. Nesse sentido, alguns temas da historiografia contemporânea são incorporados tendo como objetivo a percepção das continuidades e das transformações” (BRASIL, 2012, p. 41). “2º ano: 1 - Cada um do seu jeito; 2 - A história de cada um; 3 - A família de cada um; 4 - Onde moramos; 5 - Na escola e na

				<p>vida; 6 – Direitos - uma questão de cidadania; [...] 4º ano: 1 – O município: presente e passado; 2 – Campo e cidade: modos de vida e trabalho; 3 – Em busca de uma vida nova; 4 – Indígenas e portugueses de frente a frente; 5 – Gente que fez o Brasil; 6 – A terra e o trabalho; 7 – Direitos humanos, direitos de todos” (BRASIL, 2012, p. 42).</p> <p>“Nos dois primeiros volumes, observa-se a construção da noção de historicidade seguindo a trama das histórias individuais e coletivas na perspectiva da diversidade cultural. Nos dois últimos volumes, em que pese o tratamento de temas como direitos humanos, trabalho e acesso à terra, gradualmente, adotam-se a perspectiva cronológica linear, para lidar com a temporalidade. [...]Desse modo, não se apresentam aspectos de discriminação de gênero, raça, etnicidade, geração, orientação sexual, condição social, ou linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos” (BRASIL, 2012, p. 43).</p>
49. Aprender juntos: história	Mônica Lungov, Raquel dos Santos Funari	Edições SM	2011	<p>“A coleção valoriza o respeito à diversidade étnica e de gênero como também os direitos dos idosos, das crianças e dos adolescentes, o que contribui para uma formação cidadã” (BRASIL, 2012, p. 49).</p> <p>“No que concerne ao estímulo da construção da cidadania, identifica-se que a coleção atende aos preceitos legais relativos aos direitos da criança, à educação escolar e às especificidades da disciplina História” (BRASIL, 2012, p. 51).</p>
50. Asas para voar: história	Anna Maria Ramos da Silva, Maria Elena Ramos Sinielli	Ática	2011	<p>“Em seu conjunto, os textos e atividades propostos promovem o respeito às diferenças, estimulam atitudes de solidariedade, valorizam a diversidade do patrimônio sociocultural brasileiro e destacam a conquista dos direitos de cidadania. Na coleção, verifica-se a incorporação de diferentes sujeitos na escrita da História – afrodescendentes, povos indígenas, mulheres, crianças, idosos, imigrantes e trabalhadores – procurando comparar e problematizar as experiências desses grupos no passado e no presente” (BRASIL, 2012, p. 54).</p> <p>“São inseridos e problematizados temas associados a direitos e deveres, preconceitos, desigualdade social, exploração indevida dos recursos naturais, necessidade de reciclagem do lixo, relações de gênero e a condição social feminina. Sobre esses últimos aspectos, chama atenção para as diferenças na educação de meninos e meninas em outros tempos, destacando as mudanças que vêm ocorrendo no relacionamento entre homens e mulheres, bem como os novos papéis desempenhados pela mulher na família e no mercado de trabalho. Apresenta a luta das mulheres pelo direito ao voto e sua presença em diversos setores e serviços como medicina, política, construção civil, comércio, artes. [...]São inseridos e problematizados temas associados a direitos e deveres, preconceitos, desigualdade social, exploração indevida dos recursos naturais, necessidade de reciclagem do lixo, relações de gênero e a condição social feminina. Sobre esses últimos aspectos, chama atenção para as diferenças na educação de meninos e meninas em outros tempos, destacando as mudanças que vêm ocorrendo no relacionamento entre homens e mulheres, bem como os novos papéis desempenhados pela mulher na família e no mercado de trabalho. Apresenta a luta das mulheres pelo direito ao voto e sua presença em diversos setores e serviços como medicina, política, construção civil, comércio, artes. [...]O convívio social e o reconhecimento da diferença ganham ênfase na coleção quando essa aborda as diferentes formas de viver a infância, apresentando textos e imagens de crianças de várias partes do Brasil e do mundo; ao promover o respeito e valorização dos mais velhos; ao trazer ilustrações que mostram o convívio harmonioso entre crianças de várias etnias e com deficiência; ao mostrar diferentes formas de organização familiar; ao valorizar as ações solidárias e os direitos de cidadania; ao destacar a contribuição de diversos povos para a cultura e formação do povo brasileiro” (BRASIL, 2012, p. 55).</p>
51. Fazendo e compreendendo: história	Célio Augusto da Cunha, Cláudia Sapag Ricci, Lorene dos Santos	Saraiva Livreiros Editores	2011	<p>“O trabalho com direitos humanos, meio ambiente, direitos das crianças e dos adolescentes e questões sobre preconceito e discriminação racial sobressaem-se na proposta de construção da cidadania e valorizam a ação pedagógica centrada na compreensão de questões relevantes da sociedade brasileira atual. As atividades que exploram o entorno social são muito significativas na coleção, assim como o trabalho com as noções de diversidade social e cultural e do valor do convívio social” (BRASIL, 2012, p. 58).</p> <p>“A temática da cidadania ganha destaque em toda a coleção, sendo desenvolvida sempre nos últimos capítulos de cada livro,</p>

				colaborando efetivamente no desenvolvimento da capacidade de atuação autônoma, crítica, participativa e responsável, por meio da constante relação entre temas da vida cotidiana dos alunos que se entrecruzam com problemáticas da sua vida social e coletiva, tais como cultura, direitos das crianças e dos adolescentes, meio ambiente e trabalho” (BRASIL, 2012, p. 59). “A cidadania indígena também é objeto de reflexão em capítulo específico, no qual se exploram mudanças de hábitos relacionados com o acesso à educação, às novas tecnologias e também às ações de políticas de defesa de seus direitos” (BRASIL, 2012, p. 60).
52. De olho no futuro: história	Liz Andréia Giaretta, Thatiane Pinela	FTD	2011	“A coleção contempla a legislação, as diretrizes e as normas oficiais que regulamentam o ensino fundamental, promovendo, a partir de textos e imagens, a referência a diferentes sujeitos e grupos sociais, assim como incentivando os alunos à participação e à colaboração em diferentes situações. Os direitos das crianças e dos adolescentes são referidos para refletir sobre o trabalho infantil, promovendo a construção da cidadania como direito desses sujeitos” (BRASIL, 2012, p. 67).
53. Fazer e aprender história	Cristiano Gustavo, Biazzo Simon Selva, Guimarães Fonseca	Dimensão	2011	“A coleção trata de experiências históricas distintas bem como da pluralidade econômico-social, cultural, étnico-racial, religiosa, de gênero, de geração, entre outras. Nessa direção, contam positivamente as abordagens de temáticas relacionadas com os direitos da criança , do adolescente e dos idosos; a cultura afro-brasileira e indígena; a necessidade do respeito às diferenças, relativas a tipo físico, etnia, gênero, orientação sexual, religião, geração, região ou linguagem; o combate aos preconceitos e ao trabalho infantil; a forma de viver dos indígenas; a maneira de viver e de resistir à escravidão dos afrodescendentes” (BRASIL, 2012, p. 69). “Apresenta-se, ainda, uma discussão sobre movimentos sociais e étnicos bem como um texto complementar sobre movimentos negros, acompanhados de atividades que abordam a temática do racismo. Destaca-se, por fim, o tratamento do tema das diferenças e desigualdades étnicas com sugestão de pesquisa sobre as lutas desenvolvidas pelos afrodescendentes em torno de seus direitos” (BRASIL, 2012, p. 71).
54. Plural história	Anselmo Lazaro Branco, Elian Alabi Lucci	Saraiva Livresiros Editores	2011	“O trabalho com a alteridade, o reconhecimento das mudanças e permanências e o respeito às diferenças são satisfatoriamente utilizados na obra, especialmente em se tratando dos dois primeiros volumes. Constatam-se atividades em que são proporcionados momentos para discussão sobre os direitos da criança e do adolescente e acerca da representação positiva dos idosos e promoção do respeito aos seus direitos e necessidades, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente e com o Estatuto do Idoso. [...] A coleção também possibilita discutir sobre questões de gênero e as mudanças pelas quais passaram as mulheres e suas relações na sociedade, acessibilidade para os deficientes físicos, direito à moradia, acesso à água e preservação do patrimônio” (BRASIL, 2012, p. 75).
55. Tempo de aprender história	Márcia Hipólido, Mirian Gaspar	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2011	“O Manual do Professor se constitui como um guia a assessorar o processo de ensino-aprendizagem, explicitando de maneira clara a proposta de organização curricular que estrutura a obra. Mesclam-se, nos dois primeiros volumes, elementos da história do indivíduo, da escola, do bairro, da cidade – associados a eixos temáticos como trabalho, transportes, meio ambiente, direitos e deveres da criança , moradia, e, nos dois últimos volumes, as temáticas são fundidas numa trilha de narrativas da história pátria, organizadas a partir de uma linearidade cronológica” (BRASIL, 2012, p. 78).
56. Brasileira: história	Ana Maria Bergamin Neves, Flávia Maria Panetta Ricca Humberg	IBEP– Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2011	“Sobre a formação ético-cidadã, a coleção atende às exigências da legislação educacional na medida em que contempla, ao longo dos livros, temáticas envolvendo os direitos da criança e do adolescente, os conteúdos de História e cultura africana, afro-brasileira e indígenas. Isso ocorre tanto em temáticas referentes à contemporaneidade dos alunos quanto em outros períodos da História nacional” (BRASIL, 2012, p. 83).
57. Projeto prosa história	Alexandre Alves, Leylah Carvalhães, Letícia Fagundes de	Saraiva Livresiros Editores	2011	“A coleção contribui para a formação cidadã ao promover o respeito e a percepção da diferença, bem como a valorização do caráter multicultural da sociedade brasileira a partir de textos e imagens. Os direitos das crianças e dos adolescentes são constantemente ressaltados nos volumes. Aborda-se densamente o tema da cidadania, permitindo que os alunos construam uma

	Oliveira, Regina Nogueira Borella			leitura histórica da sua realidade social” (BRASIL, 2012, p. 87).
58. Eu gosto história	Célia Passos, Zeneide Silva	IBEP– Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2011	<p>“2º ano: Unidades: 1 – O tempo passa; 2 – A sua identidade; 3 – Do que as crianças precisam; 4 – Os direitos das crianças;” (BRASIL, 2012, p. 90).</p> <p>“As noções de tempo e espaço, fonte histórica e identidade são desenvolvidas, principalmente, nos volumes do 2º e 3º anos. Nestes, a coleção preocupa-se em problematizar e contextualizar historicamente a identidade da criança, seus direitos, sua vida em grupos como a família e a vizinhança, e o processo de formação e transformação de espaços mais próximos a ela como o bairro, a cidade e o campo. [...]Nos dois volumes iniciais, estimula-os discutindo questões relacionadas com a ilegalidade do trabalho infantil e com os direitos da criança em relação à moradia, alimentação, lazer, estudo” (BRASIL, 2012, p. 91).</p> <p>“Presente em toda a coleção, a diversidade étnica indígena é tema de dois capítulos específicos no volume do 4º ano, nos quais são abordados seus encontros e confrontos com os europeus, sua resistência à colonização, estendendo-se até as reivindicações por educação e direitos sociais no Brasil atual” (BRASIL, 2012, p. 92).</p>
59. Descobertas: história	Erdna Perugine Nahum, Kelly Cristina Gomes de Castro, Priscila Ramos de Azevedo Ferreira, Vera Maria Pereira Theodozio	Editora AJS	2011	<p>“No que diz respeito à construção da cidadania, a coleção atende à legislação, às diretrizes e às normas oficiais que regulamentam o ensino fundamental. Nos volumes, existem atividades recorrentes de reflexão e fixação sobre os direitos das crianças” (BRASIL, 2012, p. 95).</p>
60. Horizontes: história com reflexão	Júlio Ricardo Quevedo dos Santos, Marilu Favarin Marin, Marlene Ordoñez	IBEP – Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	2011	<p>“A organização curricular da obra tem como eixo central o tema Identidades. Nos volumes dos 2º e 3º anos, esse eixo é tratado levando em consideração os direitos e deveres das crianças em diferentes tempos e espaços” (BRASIL, 2012, p. 97).</p> <p>“Discutem-se os direitos da criança e ressalta-se a importância de ações que consigam expandir o direito à proteção, alimentação, assistência à saúde, educação e lazer a todas elas”. (BRASIL, 2012, p. 99).</p>
61. História tantas histórias	Ana Luísa Lins	FTD	2011	<p>“2º ano: 1. Quem é você; 2. Os documentos; 3. Como um é como é; 4. Minha história; 5. Tantas pessoas, tantas histórias; 6. Tempo, tempo, tempo; 7. Medindo o passar do tempo; 8. Retratos de famílias; 9. Famílias: diferentes modos de viver; 10. A vida pela janela; 11. Retratos de escolas; 12. Vai, vai, vai começar a brincadeira...; 13. Brincadeiras diferentes; 14. Nossa casa, nosso lar; 15. Objetos de outros tempos; 16. Retratos da cidade; 17. Ganhando o pão de cada dia; 18. Os direitos das crianças; 19. Modos de trabalhar de diferentes épocas; 20. Modos de organizar as casas e de trabalhar de outros povos” (BRASIL, 2012, p. 102).</p> <p>“No que tange à formação cidadã, ela é trabalhada de maneira articulada com os conteúdos históricos. Nesse âmbito, a obra também permite ao aluno o conhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes” (BRASIL, 2012, p. 103).</p>
62. Histórias, imagens & textos	Carla Maria Junho, Anastasia Eduardo França Paiva	Dimensão	2011	<p>“Presta-se, assim, uma atenção especial aos processos de formulação da identidade do aluno em conexão com o seu entorno social, requisito indispensável para o exercício da cidadania. Os diversos textos apresentados visam a contribuir para tornar os alunos mais conscientes de seus direitos e deveres, a fim de que se vejam como responsáveis pela construção da sua história num espaço e tempo que é marcado pelo jogo das permanências e das mudanças” (BRASIL, 2012, p. 110).</p> <p>“A coleção promove também a educação e a cultura em direitos humanos, afirmando o direito de crianças e adolescentes por meio de textos, atividades e exercícios” (BRASIL, 2012, p. 111).</p>

63. Mundo aberto história	Cândido Grangeiro	Texto Editores	2011	<p>“A coleção apresenta uma estrutura padrão (2º ano, 128 páginas; 3º e 4º anos, 144; 5º ano, 160 páginas). Cada volume é introduzido pela seção Para iniciar e finalizado com a seção O fio da meada: projeto especial, que propõe uma atividade de síntese. Além dessas, há a seção Literatura, um direito!” (BRASIL, 2012, p. 118).</p> <p>“Constata-se a presença constante e positivada de diferentes sujeitos, em especial mulheres, idosos, afrodescendentes, crianças, indígenas. Destacam-se a educação para os direitos humanos, afirmando-se o direito de crianças e adolescentes e a educação para o meio ambiente, com a reflexão de temas como sustentabilidade, reciclagem, biopirataria, preservação ambiental e consumo responsável” (BRASIL, 2012, p. 119).</p>
64. Mundo amigo história	Cláudia Carvalho Neves	Edições SM	2011	<p>“2º ano: 1 – Cada pessoa tem a sua história; 2 – A família e a escola têm histórias; 3 – As crianças no passado e no presente; 4 – Famílias e escolas no passado e no presente; 5 – Rotina e convivência em casa; 6 – Escola: atividades e convivência; 7 – Os direitos das crianças; 8 – As crianças e a cidadania” (BRASIL, 2012, p. 122).</p> <p>“Também aborda temas como meio ambiente, direitos e respeito aos deveres, mas a questão de gênero está contemplada de maneira pouco enfática” (BRASIL, 2012, p. 123).</p>
65. Mundo para todos história	Cristina Reis Figueira, Luciana Calissi	Edições SM	2011	<p>“Na coleção, destacam-se princípios éticos para a construção da cidadania e reafirma-se o respeito à diversidade cultural. Existem textos e atividades, presentes, sobretudo, no boxe Queremos um mundo para todos, em que se discutem os direitos da criança e a questão do trabalho infantil; aborda-se o direito ao voto; denuncia-se o trabalho escravo no Brasil de hoje; combatem-se práticas racistas e discriminatórias” (BRASIL, 2012, p. 127).</p>
66. Novo interagindo com a história	Lilian Sourient Roseni Rudek, Rosiane de Camargo	Editora do Brasil	2011	<p>“A coleção organiza-se em torno de eixos temáticos escolhidos para cada um dos volumes. Inicia-se pelo tempo da criança, seu cotidiano e vida familiar, passa pelas cidades apresentando, gradativamente, o tempo histórico da cronologia e dos fatos da História do Brasil. No volume do 2º ano, apresentam-se as noções de tempo, família e dos direitos das crianças. [...] Investe-se na educação para a cidadania com temas que incentivam a convivência pacífica e o reconhecimento de direitos e deveres da vida em sociedade. Identifica-se a presença de conteúdos sobre História da África, cultura afrodescendente e populações indígenas, por meio da utilização de textos e imagens de ambos os grupos que tratam diretamente da questão da escravidão, do preconceito e da defesa dos direitos sociais” (BRASIL, 2012, p. 129).</p> <p>“Na coleção, discutem-se princípios éticos para a construção da cidadania, com destaque para os direitos humanos e da criança. [...] No seu conjunto, a coleção apresenta conteúdos referentes à História dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas. No volume do 2º ano, a seção Interagindo com jogos apresenta, pontualmente, uma brincadeira de origem africana no contexto das discussões do capítulo ‘Brincar é um direito’”. (BRASIL, 2012, p. 131).</p>
67. Agora é hora história: para gostar de história	Roseli Terezinha Boschilia, Wilma de Lara de Bueno	Base Editorial	2011	<p>“Propõe-se o estudo da História em uma perspectiva problematizadora, valorizando as experiências sociais dos alunos e o estudo de temáticas contemporâneas voltadas para o meio ambiente, os direitos humanos, a violência social, o papel da mulher, entre outras. [...] A progressão do processo de ensino-aprendizagem é desenvolvida tomando como referência as experiências de vida dos alunos, com ênfase no estudo das memórias do lugar, sobretudo nos volumes do 2º e 3º anos, e na interação com o meio, de forma articulada à História do Brasil. Investe-se na valorização da reflexão sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, com destaque para a historicidade do papel da mulher, especificamente nos volumes do 4º e 5º anos. No conjunto da coleção, identificam-se importantes situações de aprendizagem que contribuem para a vivência cidadã e o respeito aos direitos sociais” (BRASIL, 2012, p. 133).</p> <p>“A coleção apresenta, nos quatro volumes, situações de aprendizagem que contribuem para a formação da vivência cidadã, disponibilizando diversos tipos de textos, imagens e atividades que enriquecem a formação de valores éticos e cidadãos. Investe na historicidade das experiências sociais dos alunos, apontando o trabalho com a cultura dos direitos humanos, especificamente das crianças e dos adolescentes, como aspecto relevante da obra. Destaca-se também a ênfase na abordagem das relações de</p>

				gênero, com ênfase no papel histórico das mulheres” (BRASIL, 2012, p. 135). “A coleção investe na historicidade das experiências sociais dos alunos relacionada à observação e à reflexão sobre a sua realidade, valorizando os direitos das crianças e dos adolescentes com ênfase no estudo sobre a mulher” (BRASIL, 2012, p. 136).
68. Pelos caminhos da história	Adhemar Marques, Flávio Berutti	Positivo	2011	“[...] Unidades: 1 – Você e as brincadeiras; 2 – Direitos e deveres das crianças ; 3 – Pelas ruas da cidade; 4 – O Brasil de muitas histórias” (BRASIL, 2012b, p. 138). “Há conteúdo sobre os direitos humanos, direitos da criança e dos idosos, além de reflexões sobre os problemas existentes nas cidades brasileiras na atualidade, que favorecem a realização de reflexões em sala de aula. [...] Aborda a questão da igualdade racial, por exemplo, quando trata dos direitos e deveres da criança” (BRASIL, 2012, p. 140).
69. Porta aberta: história	Mirna Lima	FTD	2011	“No que diz respeito às perspectivas na construção da cidadania, ao se valorizarem temas como família, trabalho e direito (inclusive infantil e feminino), escola e brincadeiras estimulam-se possibilidades de trabalhos que integrem experiências sociais e conceitos, bem como desenvolvimento de atitudes de tolerância diante da diversidade. Igualmente, observa-se a presença de promoção à educação em direitos humanos, ao se abordar, em imagens e textos, a presença de crianças e adultos com deficiências. A afirmação dos direitos de crianças e adolescentes é contemplada com discussões específicas sobre esse tema” (BRASIL, 2012, p. 143).
70. Projeto buriti: história	Rosane Cristina Thahira	Moderna	2011	“O livro do 2º ano envolve o processo de socialização da criança e seu entorno, a família, a casa, a escola, os direitos da criança, a rua e o bairro, a cidade” (BRASIL, 2012, p. 145). “2º ano: Unidades: 1 – Muito prazer, eu sou criança; 2 – A passagem do tempo; 3 – Oba! Eu também quero brincar; 4 – Nossa vida familiar; 5 – Nossa casa, nosso lar; 6 – No tempo da escola; 7 – Temos direitos!; 8 – O lugar onde vivemos; 9 – Nossas festas e tradições” (BRASIL, 2012, p. 146). “As imagens da criança e a do adolescente são apresentadas em posição de centralidade. Há um estímulo ao convívio social, à tolerância e à liberdade de criar, opinar, debater e formar o senso crítico. Os textos didáticos e as atividades abordam os direitos e deveres da criança , a importância do respeito mútuo, a valorização da pluralidade cultural e o cuidado com o meio ambiente e sua preservação” (BRASIL, 2012, p. 147-148).
71. Projeto descobrir: história	Glaucimara da Silva Baraldi, Heloisa Amaral Dias Oliveira	Glaucimara da Silva Baraldi Heloisa Amaral Dias Oliveira	2011	“Visando à formação cidadã, a obra contribui para a construção significativa dos conceitos históricos fundamentais, auxilia no desenvolvimento da autonomia de pensamento e estimula os alunos a pensarem de que forma poderiam interferir e mudar a comunidade ou a vida em sociedade. Sobre esse último aspecto, é importante destacar que a obra estimula o respeito aos princípios éticos, abordando temáticas relacionadas com o preconceito e a discriminação racial, as relações étnico-raciais, as questões de gênero, os direitos de crianças e adolescentes, dentre outras” (BRASIL, 2012, p. 151).
72. Viraver história	Maria da Conceição Carneiro Oliveira	Scipione	2011	“A obra apresenta personagens fictícios montados especialmente para a coleção, cujas histórias de vida mostram a intenção de tratar a identidade a partir da relação empática com os alunos. São elementos que favorecem o entendimento da importância das pessoas comuns na História, afastando-se da concepção tradicional dos heróis. Os dois primeiros volumes promovem a construção da noção de fonte histórica, formada a partir de aspectos mais imediatos da vida do aluno (grupos de procedência, família, escola, esportes etc.) bem como a valorização da autoestima e de sua competência pessoal. Apresenta a necessidade de preservação da memória social como parte de sua própria história e de sua atuação como cidadão, tratando dos direitos da criança e do trabalho infantil” (BRASIL, 2012, p. 161). “São personagens-crianças que estão em situações cotidianas discutindo e vivenciando assuntos como direito à educação, à liberdade de expressão, ao trabalho, ao descanso, à diversidade religiosa e à diversidade cultural”. (BRASIL, 2012, p. 163).

73. Eu conto história	Ana Claudia Urban, Maria Auxiliadora M. S. Schimidt	Base Editorial	2011	<p>“2º ano: Capítulos: 1 – Eu aprendo História; 2 – Histórias das crianças; 3 – Os direitos das crianças; 4 – As necessidades das crianças; 5 – Vivenciado os direitos das crianças” (BRASIL, 2012, p. 166).</p> <p>“As temáticas são incorporadas e debatidas por meio de diferentes temas e atividades (culturas indígenas, dos afrodescendentes, dos imigrantes, migrantes, do MST, meio ambiente, trabalho infantil, direitos das crianças, dentre outros). Há uma contribuição para que o aluno construa sua identidade como criança, reconhecendo a importância das relações de convivência com diferentes grupos sociais. [...] Há trabalho sobre a questão da História da África, dos afrodescendentes e da cultura afro-brasileira, sobre a história indígena, sobre os direitos da criança e do adolescente e sobre o tema do idoso. Salienta-se o trabalho mais demorado em relação aos direitos das crianças, em função da própria característica da obra, que se dedica à temática desse sujeito histórico” (BRASIL, 2012, p. 167).</p>
74. Asas para voar alfabetização matemática	Maria Helena Soares de Souza, Walter Spinelli	Editora Ática	2011	<p>“A maioria das contextualizações apoia-se em eventos relacionados aos personagens do livro. As situações em que eles e suas famílias se envolvem, e também os seus direitos e deveres são o ponto de partida para a apresentação dos conteúdos matemáticos. Os problemas apresentados na abertura dos capítulos permitem a retomada dos conhecimentos prévios dos alunos, os extraescolares ou aqueles trabalhados anteriormente” (BRASIL, 2012, p. 60).</p>
75. Agora é hora	Juliana Santo Sosso Prado	Base Editorial	2011	<p>“A coleção destaca-se por associar a Matemática a outros campos do conhecimento e a práticas sociais cotidianas dos alunos. Tais situações possibilitam reflexões sobre aspectos ligados à prática da cidadania, como direitos e deveres, consumo consciente e cuidados com a saúde, entre outros. (BRASIL, 2012c, p. 139)</p>
76. A escola é nossa matemática	Karina Alessandra Pessoa da Silva, Fábio Vieira dos Santos, Jakson da Silva Ribeiro	Scipione	2011	<p>“Em algumas atividades há ícones que esclarecem como elas devem ser trabalhadas: por meio de desenhos e pinturas; a partir da interpretação de informações apresentadas na forma de gráficos ou tabelas; respondendo a questões que dizem respeito aos direitos e deveres do consumidor ou relacionadas a temas culturais, de meio ambiente e da saúde; com o uso da calculadora” (BRASIL, 2012, p. 151).</p>
77. Registrando descobertas - letramento e alfabetizaã	Amália Orchis, Angelina Chu, Elizabete Urizzi Garcia, Erdna Perudine Nahum, Priscila Ramos de Azevedo, Ferreira Vera Simoncello	FTD	2011	<p>“Além disso, há textos que buscam avançar no debate de outras temáticas que levam à formação do pensamento crítico, à apreciação ética, política e ideológica. São tratadas questões de gênero, diversidade étnica e cultural, direitos das crianças e jovens, entre outras” (BRASIL, 2012d, P. 140).</p>