

TRABALHANDO OS DIREITOS DAS CRIANÇAS NUMA SALA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

SARAVALI, Eliane Giachetto - UNITRI

GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07

Agência Financiadora: CAPES

Nos tempos atuais, o debate sobre direitos humanos ampliou-se. A exposição da violência mundial, das questões sociais, dos discrepantes níveis de oportunidades entre os indivíduos do nosso planeta, do terrorismo etc. vem acirrando as discussões em torno do tema.

O debate, quase que inevitavelmente, traz para a mesa de discussões o papel da educação e da escola neste processo, principalmente no que se refere a como estas questões podem ser trabalhadas no cotidiano escolar. O processo de transformação da sociedade deve buscar o reconhecimento e a prática dos direitos humanos visando a solução dos problemas acima apontados.

Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998), observamos que a criança tem o direito de brincar, de ser cuidada e educada por profissionais comprometidos com o desenvolvimento infantil e com o respeito aos direitos das crianças. Isso nos remete a dois pensamentos de Faria (1999) sobre a educação infantil, no primeiro deles a autora fala da creche e aqui vamos considerar a pré-escola também, ou seja, a educação infantil, como um lugar "... onde se torna criança, onde não se trabalha, onde se pode crescer sem deixar de ser criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças." (p.72). O outro pensamento que queremos destacar refere-se ao adulto que trabalha, direta ou indiretamente, nesse espaço: "... ele precisa aprender esta profissão de professora de criança pequena: professora de creche, professora de pré-escola." (p.76).

Respeitar a criança e os seus direitos, bem como tornar possível esse espaço e esse profissional que Faria aponta, implica também em saber ouvir os pequenos: seus desejos, seu medos, angústias, sonhos etc. Para tanto, é importante que a escola e o professor estejam abertos para isso.

Quando ouvimos nossos alunos, podemos obter informações preciosas sobre seus sentimentos, percepções, concepções que muito podem nos auxiliar no processo de interação entre educador e criança.

Ao falarmos em direitos das crianças, pensamos sempre sobre como o Estado, as leis e os homens (adultos) precisam efetivamente garantir que estes direitos sejam respeitados.

Nesse trabalho, que constitui-se numa pesquisa de mestrado, buscamos compreender e ouvir o que as crianças pensam/sabem sobre seus direitos, bem como criar atividades e situações didáticas que permitam ao educador trabalhar com questões tão complexas. Nossos questionamentos se direcionaram no seguinte sentido: Como as crianças podem conhecer os seus direitos? Elas os conhecem? Que idéias têm a respeito disso? Como podemos explorar tais questões em sala de aula?

Nosso referencial teórico está baseado nas pesquisas sobre construção do conhecimento social segundo o enfoque piagetiano.

A epistemologia de Jean Piaget (1896-1980) teve por objetivo estudar como as pessoas adquirem o conhecimento e, nesse sentido, como ocorre a passagem de um nível de conhecimento mais elementar para outro nível mais avançado. Os resultados desta busca apontam para a defesa da construção do conhecimento. Essa construção é individual e consiste em reelaborações e reorganizações internas que realizamos a partir de nossas interações com o meio.

Em mais de seis décadas de pesquisa, Piaget investigou e demonstrou essa construção e evolução no que se refere a diferentes noções, como por exemplo número, espaço, tempo, causalidade e diversos temas, sobretudo relacionados ao pensamento físico e lógico-matemático. Seus trabalhos possuem poucos estudos referentes à construção de noções sociais (Enesco *et al*, 1995).

Entretanto, pesquisadores piagetianos preocuparam-se com estas questões e adotando o referencial construtivista investigaram a gênese e evolução de diferentes noções sociais, como por exemplo: idéias infantis acerca da organização social e da riqueza e pobreza (Enesco *et al*, 1995); sobre a guerra e a paz (Delval e Del Barrio, 1992); sobre a mobilidade socioeconômica (Navarro e Enesco, 1998) entre outras.

Estas e outras pesquisas como as de Delval (1988,1989,1992,1993), Enesco (1996,1995), Denegri (1998) mostraram que as crianças não assimilam passivamente as informações provenientes do meio social e que somente por meio de uma gradual construção é que chegam a compreender muitos aspectos da realidade que são óbvios para os adultos. Nesse sentido, Delval e Padilla (1997) afirmam:

Mas o fato de que o conhecimento seja social, de que os outros o possuam e tentem transmiti-lo, de que seja compartilhado, não quer dizer que se adquira por cópia ou transmissão verbal daquilo que os outros sabem. O sujeito que adquire um conhecimento não se limita a adquirir aquilo que o outro sabe, mas sim tem que reconstruí-lo. De outro modo não se poderia explicar que as concepções da sociedade dos sujeitos de distintas idades diferem muito entre si e diferem das dos adultos, em compensação se pareçam entre sujeitos de idades semelhantes que vivem em diferentes países ou culturas. (p.4)

Dessa forma, os resultados de pesquisas, sob este enfoque, no campo do conhecimento social, têm apontado para uma coerência com a teoria construtivista de Piaget, evidenciando o processo de elaboração que os sujeitos percorrem e não de incorporação passiva das informações externas. Também apontam para o caráter universal dessa construção, visto que sujeitos de culturas e países diferentes apresentam o mesmo tipo de evolução na compreensão das questões sociais pesquisadas.

Dentro deste contexto e preocupado também com questões referentes às idéias das crianças sobre os seus direitos, Delval realizou um trabalho juntamente com Del Barrio e Espinosa (Delval e Padilla, 1997). Os autores interessaram-se em investigar como as crianças concebem seus próprios direitos.

Para tanto, elaboraram pequenas histórias nas quais algum direito era violado ou havia conflitos de direitos; faziam também perguntas gerais a respeito do que os sujeitos entendiam sobre direito, quais são eles etc. Utilizando-se do método clínico-crítico piagetiano¹ entrevistaram 90 sujeitos espanhóis de 8 a 16 anos de ambos os sexos. As respostas encontradas indicaram que as explicações sobre os direitos vão mudando de uma maneira regular podendo ser classificadas em três níveis:

Nível 1 - As crianças deste nível não entendem as violações dos direitos e para elas as histórias parecem inverossímeis (por exemplo: uma história em que a criança não pode estudar pois deve trabalhar). Costumam confundir os direitos com os deveres e não são capazes de encontrar soluções satisfatórias para os problemas colocados.

Nível 2 - As histórias parecem mais verdadeiras para os sujeitos desse nível e começa a surgir uma idéia ainda confusa sobre a existência de direitos.

¹Método clínico-crítico piagetiano (Piaget, 1979) consiste num ...método de conversação livre com a criança sobre um tema dirigido pelo interrogador que segue as respostas da criança, que lhe pede que justifique o que diz, explique, diga por que, que lhe faz contra-sugestões etc. [...] Oposto às questões padronizadas, ele prefere, a partir de idéias diretrizes prévias, adaptar tanto as expressões quanto o vocabulário e as próprias situações às respostas, às atitudes e ao vocabulário do sujeito. (Dolle, 1987, p. 25-26)

Nível 3 - Neste nível a noção de direito aparece mais clara, há uma diferença entre direitos e deveres e os sujeitos são capazes de encontrar soluções mais adequadas para os problemas.

Barroso (2000) realizou uma pesquisa no Brasil com 60 sujeitos de idade entre 8 a 17 anos sendo 30 pertencentes ao nível socioeconômico baixo e 30 ao nível socioeconômico alto. Seu objetivo consistia em investigar as idéias que os sujeitos tinham sobre os seus direitos, se estas idéias evoluem com a idade e se são influenciadas pelo nível socioeconômico. A autora constatou que “... com o avanço da idade, ocorre uma melhor compreensão do problema, bem como a idéia de direito vai, progressivamente, consolidando-se.” (p.299). Sua pesquisa também evidenciou que em relação ao nível socioeconômico houve diferença quanto aos conteúdos das respostas, mas não quanto ao nível de compreensão da noção de direito. Assim, seus resultados foram semelhantes aos encontrados nas pesquisas espanholas.

No presente estudo trabalhamos com 26 crianças entre 5 e 7 anos que estudavam numa sala de período integral. Eram alunos de uma Escola Municipal de Educação Infantil no interior do estado de São Paulo.

A pesquisa apresentada aqui, caracterizou-se como um estudo de caso, ou seja, investigou e acompanhou uma determinada realidade: a sala de aula da EMEI; numa situação natural, com um plano aberto e flexível (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). Nesse sentido, a pesquisa foi absorvida pelo cotidiano da sala e os temas abordados fizeram parte dos projetos desenvolvidos pela professora durante e depois do trabalho de coleta de dados. A organização da sala de aula, dos espaços e da rotina procurava seguir as orientações e reflexões encontradas em Abramowicz e Wajskop (1995), Faria (1999) e Hohmann, Banet e Weikart (1995).

Primeiramente, foram realizadas entrevistas baseadas no método clínico-crítico piagetiano com o objetivo de avaliar as idéias que os alunos tinham sobre os seus direitos. Tais entrevistas foram realizadas individualmente enquanto os demais alunos desenvolviam outras atividades tais como: desenhar, jogar, brincar, descansar.

Nessas entrevistas eram apresentadas pequenas histórias envolvendo conflito ou violação de direitos para que os sujeitos pudessem refletir sobre o tema. Posteriormente, eram feitas perguntas gerais e mais diretas sobre a noção de direito.

Apresentaremos aqui as histórias envolvendo o direito à educação e o direito a proteção contra maus-tratos. Embora tenhamos trabalhado também com o direito à

alimentação, optamos por colocar aqui somente as duas mencionadas anteriormente em razão do espaço e devido aos resultados serem bastantes semelhantes. As histórias trabalhadas foram as seguintes:

História envolvendo o direito à educação:

1) Os pais de uma criança não queriam que seu filho (da mesma idade do sujeito que está sendo questionado) fosse à escola porque preferiam que ele ficasse em casa para poder ajudar nos trabalhos domésticos e também porque diziam que aprender não serve para nada. A criança não podia ir para a escola estudar.

Perguntas: O que você acha disso? Você acha que algum pai faz isso? Você acha que isso pode ser feito? O que a criança poderia fazer? Poderia falar com alguém? Você conhece algum amigo que não pode ir à escola porque tem que trabalhar?

História envolvendo o direito a proteção contra maus-tratos

1) Era uma vez uma menina chamada Fernanda (com a mesma idade do sujeito). A casa dela ficava do lado da casa de uma outra menina chamada Priscila, elas eram amigas. Todos os dias a Fernanda ouvia o pai da Priscila chegar muito zangado, brigar com ela e bater nela. A Priscila ia dormir sempre chorando.

Perguntas: O que você acha disso? Você acha que isso pode ser feito? O que a criança poderia fazer? Poderia falar com alguém?

Após as histórias eram feitas perguntas gerais sobre o que as crianças entendiam por direito. São elas: Você já ouviu falar em ter direito a alguma coisa? O que são direitos das crianças? Quais são? Quais são os mais importantes? Dependem da idade? Os mais velhos têm direitos? Quais?

As respostas das crianças a estas entrevistas foram semelhantes às respostas categorizadas por Delval como pertencentes ao nível I. Assim, os sujeitos, em sua maioria, interpretavam as histórias com sendo inverossímeis e não conseguiam encontrar soluções para os problemas apresentados. Vejamos alguns exemplos:

Direito à Educação:

UEN (6;3)

Pesq.: – O que você acha disso?²

UEN - *Eu acho que ele tem que ir na escola.*

– Por que?

– *Prá aprender, aprender ler, aprender escrever, prá crescer esperto.*

NAY (7;2)

– O que você acha que esta criança aqui da historinha podia fazer para resolver este problema, porque ela queria muito ir para a escola e os pais dela não deixavam.

– ...

– Tinha alguém com quem ela poderia conversar, alguém para quem ela poderia pedir ajuda?

– *Os amiguinhos dela.*

– Que amiguinhos?

– *Se ela conhece assim na rua, quando ela sai.*

– O que ela ia falar para os amiguinhos?

– *Falar se eles podem ajudar ela para os pais dela deixarem ela ir na escola.*

– E o que os amiguinhos iam poder falar para os pais dela?

– *Falar para ele “por favor”.*

– Falar para ele “por favor”, para deixar ela ir?

– *É.*

Direito a proteção contra maus-tratos:

THA (5;9)

– O que você acha disso?

– *Que o pai dela não podia bater nela.*

– Por que?

– *Porque se ela não estava fazendo nada, o pai dela não podia bater nela.*

– E se ela estivesse fazendo alguma coisa, ele podia?

– *Sim (com a cabeça).*

– O que ela poderia estar fazendo para ele poder bater nela?

– *Se ela tivesse fazendo bagunça ele podia.*

LEA (6;6)

– O que você acha que ela podia fazer para resolver isso, para ela não apanhar tanto assim?

– *Não fazer bagunça.*

– Você acha que era porque ela fazia bagunça que ela apanhava?

– *Sim (com a cabeça).*

² Todos os diálogos apresentados foram transcritos e retratam fielmente as respostas dos alunos aos nossos questionamentos. Os sujeitos serão apresentados por meio de iniciais e a respectiva idade entre parênteses.

Perguntas gerais sobre direito:

ANC (5;3)

- Você já ouviu falar em ter direito a alguma coisa?
- *Sim (com a cabeça).*
- O que é isso?
- *O que é direito?*
- *É.*
- *Ih, tá difícil saber o que é.*
- Você sabe o que são direitos das crianças?
- *Direito é desse lado. (mostra o lado direito com a mão).*

DAN (5;3)

- Você já ouviu falar em ter direito a alguma coisa?
- *Sim (com a cabeça).*
- O que é isso?
- *Não sei.*
- Não tem nem idéia?
- *Não (com a cabeça).*
- Você sabe o que são direitos das crianças?
- *Sei.*
- O que é?
- *Se comportar.*
- O que mais?
- *Ficar quieto.*
- Mais algum você sabe?
- *Não.*

Ao longo das respostas apresentadas podemos perceber que as crianças desconhecem a violação de direito implícita na história e não conseguem propor soluções para a resolução dos problemas. Os diálogos travados mostraram que os pequenos pouco sabem dos seus direitos, sequer conseguem distinguir direitos de deveres (como DAN que afirma que direito da criança é ficar quieto); justificam atitudes autoritárias do adulto nas ações inadequadas das crianças (a criança que apanha não está se comportando bem), assim como não são capazes de encontrar soluções adequadas para a resolução de problemas que envolvam a violação dos seus direitos. As crianças chegavam até a vislumbrar as injustiças que eram cometidas nas histórias que ouviam,

mas como não tinham conhecimento dos seus direitos, não foram capazes de identificá-los, nem de estabelecer conexões destes com seu desrespeito.

Para muitas crianças a história contada parecia irreal. Muitas vezes, propunham algo que envolvia apenas uma tentativa de negociação com os pais, por exemplo: “pedindo por favor”. Na verdade, quando dizem “conversar com” estão tentando uma autorização do pai, pedindo, insistindo, tentando convencer até que o ponto de vista dele seja modificado, caso contrário é preciso conformar-se com a situação pois a palavra final é do adulto.

As respostas às perguntas gerais sobre direito também retrataram o tipo de compreensão que os pequenos têm sobre a questão.

Após as entrevistas iniciais, foram elaboradas atividades com o objetivo de permitir aos alunos a oportunidade de refletirem sobre questões relacionadas aos direitos das crianças. Essas atividades eram realizadas com várias crianças ao mesmo tempo, interessadas em participar. Os diálogos e a expressão das opiniões dos pequenos eram incentivados a fim de provocar o debate e o contato com opiniões diferentes.

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas treze atividades. Aqui optamos por selecionar e apresentar apenas algumas delas, bem como alguns exemplos das representações dos alunos.

a) Uma criança feliz e uma criança triste

Essa atividade foi extraída do livro de Moreno *et al* (1994) referente a uma unidade didática que as autoras mencionaram “Como você se sente?”³. O objetivo dessa atividade foi propiciar aos alunos a oportunidade de refletirem sobre aquilo que causa alegria ou tristeza e favorecer a expressão desses sentimentos por meio da representação gráfica. Para realizar esse trabalho, as crianças eram convidadas a refletir e decidir como os seus desenhos expressariam a tristeza ou a alegria, de modo que ao olhá-los, qualquer pessoa saberia que se tratava, por exemplo, de uma criança feliz e qual era a razão dessa felicidade. Foi possível observar que as causas de alegria e tristeza representadas pelas crianças foram variadas, como por exemplo, na alegria há várias referências a presentes

³ Esta obra foi traduzida para o português e publicada no Brasil sob o título *Falemos de Sentimentos - a afetividade como um tema transversal* - Moreno *et al*, Editora Moderna, 1999.

e na tristeza tem-se dores causadas por machucados, ausência de presentes e vários castigos e brigas com os pais.

Esse tipo de atividade, como diz Moreno (1994) “abre os ouvidos e olhos” do educador às angústias e desejos dos pequenos, uma vez que leva ao interior deles. Vejamos alguns exemplos:

UEN (6;3) fez a representação a seguir e ao terminar disse: - *O menino está feliz porque ele e a família dele ganharam uma casa nova:*



Fig. 1: Representação de UEN.

Com NAT (6;1) estabelecemos o seguinte diálogo:

- Por que a menina está triste?
- *Porque a mãe bateu nela, porque ela fez arte, foi pegar o prato e derramou de propósito.*
- E o que pode ser feito para ela não ficar mais triste?
- *A mãe não bater.*



Fig. 2: Representação de NAT.

b) Uma criança apanhando

Essa atividade foi proposta na intenção de levar os sujeitos a refletirem sobre o direito à proteção contra maus-tratos. Primeiramente era apresentada aos alunos a figura a seguir:

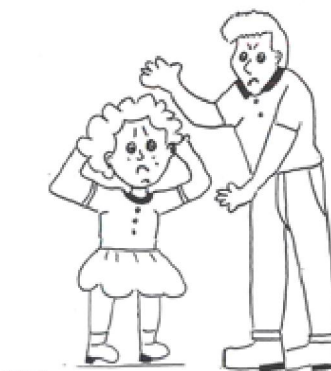


Fig.3: Criança apanhando.

Posteriormente, as crianças eram solicitadas a dizer o que pensavam sobre o que viram na figura e a debaterem entre elas. Eram também solicitadas a desenhar o que acontecera antes ou o que a menina fizera para estar apanhando e o que iria acontecer com a criança e com o pai depois de algum tempo. Alguns exemplos:

JOA (5;11): – *Estou vendo uma menina triste chorando, um homem triste batendo na menina.*
 – Por que?
 – *Ela não fez nada, mas ele está batendo.*
 – Por que?
 – *Porque ela está chorando, porque quando chora bastante o adulto fica nervoso e bate.*
 – E depois que passar um tempo, o que vai acontecer?
 – *Ela para de chorar e fica soluçando.*
 – E com ele?
 – *Ele vai dar um remédio para ela parar de soluçar e o homem vai ficar triste.*

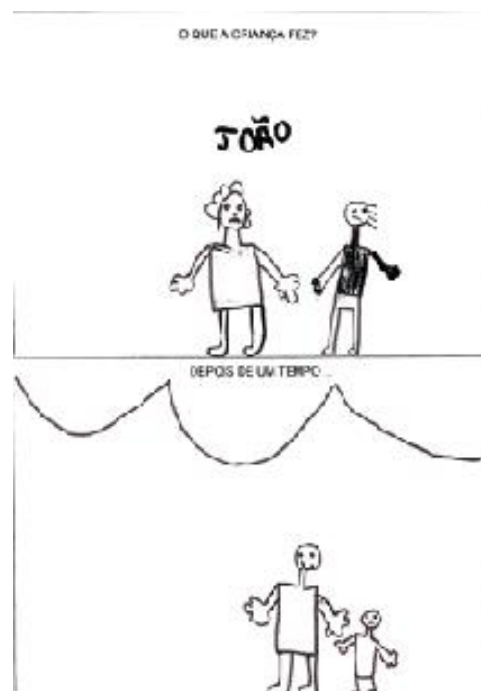


Fig.4: Representação de JOA.

c) *Uma criança trabalhando*⁴:

Nessa atividade, utilizamos a seguinte figura:



⁴ As atividades c e d referem-se à mesma temática, mas apresentamos ambas aqui por se tratarem de representações diferentes: uma solicitou o desenho e a outra a escrita.

Fig.5: Criança trabalhando

Novamente as crianças eram convidadas a falar, refletindo sobre o que estavam vendo. Em seguida, desenhavam o que a criança estaria fazendo se não estivesse trabalhando.

- UEN (6;3): – Por que será que ele está trabalhando?
 – *Prá ganhar dinheiro e comprar comida.*
 – Você acha que ele podia estar fazendo uma outra coisa?
 – *Podia, mudar de trabalho de arrumar carro, de posto.*
 – Você pode trabalhar?
 – *Posso, dar chave de arrumar carro para os grandes.*
 – Esse menino só trabalha ou ele faz mais alguma coisa?
 – *Ele pode descansar, brincar de pega-pega ou de futebol. Vai na escola meio-dia.*



Fig. 6: Representação de UEN: “– Se não estivesse trabalhando, o menino iria estudar para aprender e crescer”

- WES (6;2): – O que você está vendo nesse desenho?
 – *A criança está trabalhando de sapateiro.*
 – Por que será que ele está trabalhando?
 – *Prá ganhar dinheiro.*
 – Por que?
 – *Prá comprar comida.*
 – Você acha que ele podia estar fazendo uma outra coisa?
 – *Podia, fazendo teatro porque ganha mais dinheiro ou podia estar vendendo suco.*
 – E outra coisa ao invés de trabalhar?
 – *Brincar, correr.*
 – Você pode trabalhar?

- *Quando crescer, se não se machuca. Que nem o meu pai, ele bateu o dedo e fez um corte.*
- *Esse menino só faz isso ou você acha que ele faz mais alguma coisa?*
- *Trabalha de sapateiro. Não vai na escola, não brinca só trabalha.*



Fig. 7: Representação de WES: “– Se não estivesse trabalhando, o menino estaria brincando.”

O objetivo desta atividade foi permitir que os alunos observassem e refletissem sobre atividades que as crianças podem e devem fazer. Assim, muitos notaram que quando uma criança está trabalhando ela não pode brincar, estudar etc.

d) Crianças trabalhando



Fig. 8: Crianças trabalhando

Após a apresentação da figura anterior, extraída de Silva (1990), a criança era convidada a escrever uma história sobre o que estava vendo e ler seu texto espontaneamente, de acordo com sua hipótese de escrita.

Na realidade, o mais importante para o presente trabalho e o objetivo real dessa atividade, era verificar as histórias que os sujeitos criavam a partir da figura de duas crianças fazendo um serviço pesado. Vejamos um exemplo:

LEA (6;6)

RBTOLPDFVNA MW
 ODDRBSIHWI.C
 TRPAHT.B
 LEANDRO

Fig. 9: Texto de LEA: “ – Eles estavam carregando pedra e eles não paravam de carregar, daí eles ficavam com sede. Eles carregavam toda hora pedra, também o dono deles não deixava eles parar de carregar pedra e eles não podiam parar nem prá beber água e nem prá almoçar e não podiam parar nem um pouquinho e também ele nunca dava férias prá eles e também eles não podiam parar prá descansar.”

e) *Canções sobre os direitos das crianças:*

Durante a realização deste trabalho, utilizamos o Cd de Toquinho e Elifas Andreato - Canção dos Direitos das Crianças. Nesta maravilhosa obra, há várias músicas envolvendo diferentes direitos, com letras belíssimas. Apresentaremos aqui três canções que utilizamos: Castigo Não, Herdeiros do Futuro e É bom ser criança.

As crianças ouviam as músicas em roda e discutiam sobre o que haviam entendido, qual parte mais gostaram, do que se tratava a música etc. Posteriormente, eram convidadas a representar a canção.

- *CASTIGO NÃO*

Letra: Um dia você crescerá / Será gente grande também / Depois você vai namorar / Gostar muito, muito de alguém / E quando você se casar / Virá com certeza um neném / Não deixe nunca seu filho sozinho, sem proteção / Castigos não fazem / Ninguém mais bonzinho / Não fazem, não / Não levante a voz / Nem levante a mão / Não bata, não xingue / Nem dê beliscão / Não trate as crianças como bem entender / Gritos não vão resolver / Criança que apanha não aprende a lição / Com jeito ela vai aprender / Não deixe nunca seu filho sozinho, sem proteção / Castigos não fazem ninguém mais bonzinho / Não fazem, não.

Diálogo estabelecido após ouvirem a música:

– O que vocês acharam da música?

– *Legal*⁵.

– Vocês gostaram da música?

– *Gostaram*. [...]

UEN: – *Eu gostei do castigo não faz ninguém mais bonzinho*.

– Você gostou dessa parte?

– *É*. [...]

– O UEN falou uma coisa que eu queria perguntar para vocês. Ele falou que castigo não faz as pessoas mais boazinhas. O que é castigo?

NAT: – *Deixar no banheiro*.

LIG: – *Deixar no quarto trancado*. [...]

UEN: – *Deixar sem assistir um desenho, um filme essas coisas aí*. [...]

TAT: – *Deixar a criança sem comer*.

ANC: – *Deixar trancado com a chave*.

– E quem dá o castigo para as pessoas?

ANC: – *A mamãe*.

TAT: – *A mãe e o pai*. [...]

JAQ: – *Eu já fiquei de castigo um montão de vez. Eu e a minha irmã. A minha irmã ficou de castigo porque ela xingou a minha mãe*. [...]

– Quem recebe o castigo?

– *As crianças*. [...]

– Por que a criança recebe castigo?

ANC: – *Porque ela fez bagunça ou xingou a mãe*.

– *Se quebrar prato, se xingar a mãe, se quebrar vaso...*

– Tem alguma vez que a criança não faz nada e toma castigo?

– *Não*.

– Quando a criança recebe castigo ela aprende?

– *Aprende*. [...]

– Em vez de castigo, o que o adulto podia fazer?

– *Brigar*.

– Como que é brigar?

LIG: – *Bate de cinta, dá bronca*.

⁵ As falas sem identificação foram ditas por várias crianças ao mesmo tempo.

Depois deste momento coletivo, as crianças puderam representar a música, é o caso de LEA:

Representação de LEA (6;6) – *Vou desenhar a minha mãe me beliscando:*



Fig.10: Representação de LEA

- *HERDEIROS DO FUTURO*

Letra: A vida é uma grande amiga da gente / Nos dá tudo de graça pra viver / Sol e céu, luz e ar, rios e fontes, terra e mar / Somos os herdeiros do futuro / E pra esse futuro ser feliz / Vamos ter que cuidar bem desse país / Será que no futuro haverá flores? / Será que os peixes vão estar no mar? / Será que os arco-íris terão cores / E os passarinhos vão poder voar? / Será que a terra vai seguir nos dando / O fruto, a folha, o caule e a raiz? / Será que a vida acaba encontrando / Um jeito bom da gente ser feliz? / Vamos ter que cuidar bem desse país. Vamos ter que cuidar bem desse país.

Após ouvirem a música, todos conversaram em roda:

– O que são herdeiros do futuro?

TAT: – *Crianças do futuro.*

– Crianças do futuro? É isso?

– *É.*

– Por que ele fala assim: “*somos os herdeiros do futuro*”?

LEA: – *A crianças é os herdeiros do futuro. [...]*

– Por que aqui fala assim “ *vamos ter que cuidar bem desse país*”?

LEA: – *É não jogar lixo na rua.*

– É isso?

– *É.*

UEN: – *Limpar muito a cidade para não ficar sujo.*

JOA: – *Tem que cuidar bem da natureza, jogar água nas flores. [...]*

LEA: – *Não pode jogar lixo no rio porque senão os peixes morrem.*

TAT: – *Nem veneno.*

– Por que fala assim: “*será que a vida acaba encontrando um jeito bom da gente ser feliz*”?

TAT: – *Eu sei dando risada.*

UEN: – *Ficando alegre.*

A música “Herdeiros do Futuro” tem uma letra cujo conteúdo é mais abstrato e mais difícil de ser compreendido por crianças tão pequenas. Apesar de mencionarem crianças do futuro e que esses seriam os herdeiros, é complicado a idéia do cuidado com as crianças e das crianças para com o planeta. Mesmo diante disso, a partir da fala de LEA, alguns alunos mencionaram o cuidado com a natureza.

A grande maioria das representações remeteu a momentos isolados da letra, por exemplo: desenho de flores, plantas, peixes, passarinhos... Algumas exceções:

UEN (6;3): – *Vou desenhar cuidar do país, limpar a cidade, não deixar nada sujo. O homem tá limpando a cidade.*



Fig. 11: Representação de UEN

TAT (5;5)

- Vou desenhar passarinhos, o futuro, a mãe e o pai saindo para o futuro.
- O que é o futuro?
- É uma cidade limpa.



Fig. 12: Representação de TAT

- *É BOM SER CRIANÇA*

Letra: É bom ser criança / Ter de todos atenção / Da mamãe carinho / Do papai a proteção / É tão bom se divertir / E não ter que trabalhar / Só comer, crescer, dormir, brincar / É bom ser criança / Isso às vezes nos convém / Nós temos direitos / Que gente grande não tem / Só brincar, brincar, brincar / Sem pensar no boletim / Bem que isso podia nunca mais ter fim / É bom ser criança / E não ter que se preocupar / Com a conta no banco / Nem com filhos pra criar / É tão bom não ter que ter / Prestações pra se pagar / Só comer, crescer, dormir, brincar / É bom ser criança / Ter amigos de montão / Fazer cross saltando / Tirando as rodas do chão / Soltar pipas lá no céu / Deslizar sobre patins / Bem que isso podia nunca mais ter fim

Diálogo estabelecido na roda após ouvirem a música:

UEN: – *Eu gostei da parte de andar de patins.*

NAT: – *Eu gostei da pipa.*

– *Da parte que fala soltar pipa?*

– *É.*

ANC: – *Eu gostei da parte de andar de bicicleta.*

– *Por que é bom ser criança?*

UEN: – *Porque você pode brincar bastante. [...]*

- BRU: – *Jogar bola bastante.*
 TAT: – *Prá se divertir. [...]*
 – Porque aqui está escrito assim: “que criança tem direito que gente grande não tem”?
 – *Porque eles eram pequenos e eles cresceu.*
 – As crianças têm direitos?
 – *Tem.*
 – Que direitos?
 BIA: – *Brincar, nadar, comer.*
 JAQ: – *Não bater.*
 UEN: – *Se a criança faz alguma coisa, as pessoas vai bater nela, mas não é prá ir batendo tão forte assim.*
 BIA: – *Brincar com o amiguinho sem bater.*
 JOA: – *Não bater nos outros [...]*
 NAY: – *Ir prá escola todo dia. [...]* *Quando joga bola, não chutar o amigo.*
 [...]
 BIA: – *Não xingar a professora.*
 – Alguém quer falar algum direito que não foi falado ainda?
 – ...

Na verdade, quando foi perguntado que direitos as crianças têm, inúmeras respostas sucederam-se. A grande maioria delas ainda demonstrava uma confusão clara entre direito e dever. No entanto, o que pôde ser notado nesse dia é que, algumas crianças, talvez influenciadas pela letra da música que tinham acabado de ouvir, mencionaram alguns direitos como brincar, estudar e comer.

Posteriormente, as crianças foram divididas aleatoriamente em pequenos grupos (com quatro elementos cada um) para realizarem um desenho coletivo (um por grupo). Após terminarem seus trabalhos, as crianças, na roda, apresentaram para os demais aquilo que tinham feito, propiciando a troca de pontos de vista. Vejamos um exemplo:

O grupo formado pelos alunos JUL (6;8), THA (5;9), NAY (7;2) E DAN (6;2) apresentaram seu desenho (Fig.13):

- O que vocês fizeram?
 NAY: – *A menina andando de patins, a menina soltando pipa, a menina andando de bicicleta, a menina brincando de boneca. Eu fiz a menina andando de bicicleta e andando de patins.*
 – E os outros?
 DAN: – *Eu fiz a nuvem e pintei, a JUL fez o sol e a THA fez a menina soltando pipa.*
 – O que vocês pensaram na hora de desenhar?
 NAY: – *Neles brincando.*



Fig. 13: Representação da música *É bom ser criança*.

Na maioria das representações desta atividade ficou claro que o brincar chamou a atenção das crianças, mostrando aquilo em que encontram grande prazer.

f) A Declaração Universal dos Direitos Humanos

Nessa atividade, foi apresentado aos alunos um *teatro de fantoches* que contava a história da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse teatro foi elaborado a partir de uma adaptação do livro de Rocha e Roth (1995) e feito com fantoches de pano e fantoches de vara. Os últimos foram elaborados pelas próprias crianças. Após a apresentação houve a seguinte conversa:

- O que vocês acharam do teatro?
- *Legal.*
- O que vocês entenderam?
- *Que tem criança pobre, rica, que tem dinheiro. Tem que dar comida para as crianças pobres.*
- O que falou sobre os direitos das pessoas?
- BRU: – *Que tem pessoas que não tem comida e não tem dinheiro.*
- DAN: – *Que tem criança pobre, que tem que dar dinheiro prá ela.*
- BIA: – *Não pode jogar a comida, tem que dar para os pobres.*
- Quais eram os direitos, vocês lembram?
- TAT: – *Ter pai, mãe, irmão, filho...*
- Ter uma família?
- *É.*
- NAT: – *Que a gente não é obrigado a casar.*
- WES: – *As pessoas se casam quando elas quiser.*

DAN: – *Não pode xingar gente de gordo, nem de magro, se for magro não faz mal, se for gordo não faz mal.*

WES: – *Falou que tava matando muita pessoa.*

– Eles se reuniram porque tinham vindo de países que tinham tido uma guerra e eles queriam que nunca mais acontecesse aquilo.

– *Aí eles escreveram um papel.*

– E o que mais? [...]

– *Votar.*

– Todas as pessoas têm o direito de votar?

– *É.*

– E o que mais?

– ...

A conversa terminou por aí. Apesar de algumas crianças mencionarem um ou outro direito, o que mais retomaram foi a existência de pobres e ricos e a necessidade de ajudá-los.

Todas essas atividades foram planejadas e adequadas à rotina/dinâmica da sala. Durante todo o período de coleta de dados, foi possível notar um grande envolvimento da turma. Era com prazer e dedicação que os alunos participavam das atividades apresentadas.

Não se pretendeu aqui a criação de receitas e atividades prontas a serem utilizadas mecanicamente, mas sim, momentos de reflexão, de trocas de opiniões e pontos de vista por parte das crianças.

Os momentos de coleta de dados foram muito proveitosos para os alunos, bem como desafiadores, pois além de emitirem suas opiniões e mostrarem seus sentimentos em relação a algum tema, os pequenos muitas vezes tinham que representá-los graficamente. A riqueza de detalhes dessas produções e dos diálogos estabelecidos, demonstram claramente essa afirmação.

Considerações Finais

Tratando especificamente dos direitos infantis, a humanidade possui a Declaração Universal dos Direitos da Criança, reconhecida em 1959 e a Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989 que apresenta um texto com direitos envolvendo a sobrevivência, proteção e participação dos pequenos. No Brasil, temos o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA) um suporte legal de grande valia com quinze anos de existência e reconhecido internacionalmente.

Nestes documentos há inúmeros princípios e artigos que visam proteger crianças e adolescentes de explorações que impeçam seu desenvolvimento e/ou prejudiquem suas formações.

No entanto, é interessante observar a posição das crianças neste processo, ou seja, se os pequenos desconhecem seus direitos, como poderão reivindicá-los ou mesmo proteger-se? Qual seria então o papel da escola nesta discussão?

A pesquisa apresentada aqui teve como objetivo investigar o que alunos de uma classe de educação infantil sabem sobre seus direitos e promover um trabalho em sala de aula sobre o tema.

Durante a execução da pesquisa, o padrão de respostas dessas crianças foi mudando e já no final do trabalho era possível notar que muitas mencionavam seus direitos como foi no caso da canção “É bom ser criança”.

Adotando o referencial piagetiano sobre a construção do conhecimento, podemos afirmar que compreender os direitos e poder reivindicá-los, exercê-los e proteger-se não significa apenas ter contato com eles, memorizando-os e repetindo-os. O conhecimento é adquirido por meio de uma construção e reelaboração individual.

Antes mesmo de pensar em atividades, é importante que o professor conheça a gênese das noções que ele quer trabalhar com seus alunos, de tal forma que seu trabalho respeite, considere e vá ao encontro dos processos percorridos pelas crianças. Sobre isso, Delval (1993) afirma que quando o professor ignora os caminhos percorridos pelos alunos, acaba correndo o risco da criança estabelecer dois sistemas de conhecimento distintos: um formado pelas experiências individuais e outro adquirido na escola. Estes sistemas podem permanecer separados sem que a criança seja capaz de estabelecer relações entre eles.

O trabalho que acabamos de apresentar buscou ser um elo entre estes dois mundos, pois permitiu a compreensão das idéias prévias construídas pelas crianças, bem como a elaboração de atividades que permitissem o avanço destas concepções e a reflexão sobre os diferentes assuntos abordados.

O que se pretendeu aqui foi propiciar a oportunidade de um momento de debate coletivo ou em pequenos grupos. Apesar de serem incapazes de compreender certos conteúdos é importante que as crianças tomem contato com eles, reflitam, ouçam as

opiniões de seus pares, entrando em desequilíbrio com suas próprias idéias, pois só assim poderão chegar um dia a compreendê-los.

De forma alguma nossas sugestões são modelos prontos e fechados ou receitas para se trabalhar com a temática dos direitos humanos na escola. Temos a certeza que os educadores interessados poderão e saberão encontrar novas idéias ou mesmo transformar as que aqui apresentamos, conforme as necessidades de suas turmas. Nosso trabalho apresenta resultados positivos de uma pesquisa e pode servir de sugestão para o educador ansioso em explorar este tema.

Entendemos que nosso estudo contribui para a busca de formas mais adequadas para garantir o respeito aos direitos das crianças, pois ao conhecê-los é mais provável que os pequenos possam saber se proteger. Dessa forma, buscamos apontar um ponto de partida para um trabalho sobre o tema desde a educação infantil, propiciando a conscientização das crianças a esse respeito.

Referências Bibliográficas

ABRAMOWICZ, A., WAJSKOP, G. *Educação Infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos*. 2ª ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1999.

BARROSO, Larissa. *As idéias das crianças e adolescentes sobre seus direitos: um estudo evolutivo à luz da teoria piagetiana*. Campinas: Faculdade de Educação/Unicamp. Dissertação de Mestrado, 2000. 327p.

BRASIL, Mec. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, vol 1. Brasília: 1998.

DELVAL, Juan. La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza. In: HUARTE, F. (coord.) *Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica*. Madrid: Narcea/ II Congresso Mundial Vasco, 1988, p. 184-204.

DELVAL, Juan. La representación infantil del mundo social. In: TURIEL, E. ENESCO, I. e LINAZA, J. (comps). *El mundo social en la mente del niño*. Madrid: Alianza, 1989.

DELVAL, Juan. El constructivismo y la adquisición del conocimiento social. In: *Apuntes de Psicología*, Madrid, nº 36, p.5-24, 1992.

DELVAL, Juan. La construcción del conocimiento social. In: *Primer Encuentro Educar*. 1993 (mimeo).

DELVAL, Juan. *Historias sobre los derechos de los niños*. 1998 (mimeo).

DELVAL, Juan e DEL BARRIO, Cristina. Las ideas de los niños acerca de la guerra y la paz. In: MARTIN, F. e BURILLO, F. (coord.). *La guerra: realidad y alternativas*. Madrid: Editorial Complutense, 1992, p.165-174.

DELVAL, Juan, PADILLA, M^a Luisa. *El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad*. 1997 (mimeo)

DENEGRI, Marianela. A construção do conhecimento social na infância e a representação da pobreza e desigualdade social: desafios para a ação educativa. In: *V Encuentro Educar*. 1998 (mimeo).

DOLLE, Jean-Marie. *Para compreender Jean Piaget - uma iniciação à psicologia genética piagetiana*. 4^a edição. Tradução: Maria José J.G. de Almeida. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 174p.

ENESCO, Ileana. *A representação do mundo social na infância* 1996 (mimeo).

ENESCO, Ileana *et al.* *La comprensión de la organización social en niños y adolescentes*. Madrid: CIDE, 1995. 194 p.

FARIA, A.L.G. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA, A.L.; PALHARES, M. (orgs.). *Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 1999. p 67-97.

HOHMANN, M., BANET, B., WEIKART, D. *A criança em acção*. 4ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 98p.

MORENO, Montserrat et al. *El conocimiento del medio - la transversalidad desde la coeducación - Orientaciones Didacticas para el Profesorado - primer ciclo primaria*. Barcelona: Secretaria de Estado de Educación, 1994. 202p.

NAVARRO, Alejandra, ENESCO, Ileana. Las ideas infantiles sobre la movilidad socioeconómica: un estudio comparativo entre niños mexicanos y españoles. In: *Infancia y Aprendizaje*, Madrid, nº 81, p.27-44, 1998.

PIAGET, Jean. *A representação do mundo na criança*. Tradução Rubens Fiúza. Rio de Janeiro: Record, 1979. 318p.

ROCHA, R., ROTH, O. *Declaração universal dos direitos humanos*. São Paulo: Quinteto Editorial, 1995.

SILVA, Lenice. *Os direitos da criança*. 8ª edição. Editora Ática, 1990