

OS DIREITOS DA INFÂNCIA SOB A PERSPECTIVA DAS PRÓPRIAS CRIANÇAS: UM ESTUDO EM PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

THE CHILDREN'S RIGHTS FROM THE PERSPECTIVE OF CHILDREN THEMSELVES: A STUDY IN SOCIO-HISTORICAL PSYCHOLOGY

Edna Maria Severino Peters Kahhale*

Ana Mercês Bahia Bock**

RESUMO

Para a Psicologia Sócio-Histórica, os direitos e suas formas sociais são construções históricas de uma sociedade a partir de suas relações e seus embates. O lugar social das crianças nas relações é constitutivo da própria infância e da identidade que elas desenvolvem. Seus direitos são, também, construídos a partir dessas relações e desse lugar social. A pesquisa teve como objetivo conhecer as formulações que as próprias crianças fazem sobre seus direitos. Tomamos como referência inicial a pesquisa realizada por Casas e Saporiti (2003), na Espanha, e a ampliamos e organizamos a partir do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), considerado a legislação de referência no Brasil. Assim, o instrumento utilizado na pesquisa espanhola foi traduzido e adaptado para o Brasil. A coleta de dados foi obtida por meio de um questionário que avaliou a percepção que os sujeitos possuíam de seus direitos considerando 16 situações cotidianas desafiadoras e quatro questões gerais sobre direitos. Foram estudadas 758 crianças, entre 10 e 14 anos, de escolas públicas do município de São Paulo. Os resultados mostram interesse pelos direitos, mas pouco conhecimento e ainda muito centrados na referência individual das crianças e adolescentes. Os pais, vistos como responsáveis, estão autorizados, muitas vezes, a desrespeitar esses direitos. Encontramos um discurso, por parte das crianças/adolescentes, superficial e genérico, o que demonstra que a sensibilização para os direitos das crianças e adolescentes em nossa sociedade ainda tem um longo caminho pela frente, necessitando ser mais bem divulgado, debatido e garantido.

Palavras-chave: Direitos humanos. Psicologia sócio-histórica. ECA. Criança. Adolescente.

* Doutora em Psicologia Experimental pelo I.PUSP. Professora Associada do Departamento de Métodos e Técnicas em Psicologia da Faculdade Ciências Humanas e da Saúde, Curso de Psicologia da PUCSP. Professora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUCSP. Vice-líder do grupo de pesquisa Psicossomática e Psicologia Hospitalar e coordenadora do Laboratório de Estudos de Saúde e Sexualidade (LESSEX) do. Ministra aulas e pesquisa (integrada com assistência na rede pública) na área de Psicologia da Saúde, especificamente saúde da mulher, sexualidade e relações de gênero sob a perspectiva da Psicologia Sócio Histórica. Autora e organizadora do livro **A diversidade da Psicologia: uma construção teórica** e de diversos textos de saúde e psicologia Sócio Histórica. Membro do Instituto Silvia Lane: Psicologia e Compromisso Social. E-mail: ednakahhale@pucsp.br. Fones: 11 3862 2398 ou 11 9931 2302.

** Professora doutora em Psicologia Social pela PUCSP. Professora titular do Departamento de Psicologia Social da Faculdade Ciências Humanas e da Saúde, Curso de Psicologia da PUCSP. Professora no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, na PUCSP. Líder do grupo de pesquisa Dimensão Subjetiva da Desigualdade Social. Autora e organizadora de vários livros de Psicologia Sócio Histórica. Membro da diretoria do Instituto Silvia Lane: Psicologia e Compromisso Social. E-mail: abock@pucsp.br. Fone: 11 9280 2081.

ABSTRACT

To the Social-Historical Theory in Psychology, Rights and their social ways are historical constructions build into a society's relationship net and its struggles. The children social place in these relations is constitutive of childhood itself and of the identity developed by children. Their rights are also built upon these relations and this social placement. The present research aimed knowing the way the children formulate their rights. We initially referred to Casas and Saporiti work in Spain (2003), which was extended and organized based on Brazilian legislation known as Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA., meaning Child and Adolescent Statute), resulting in an adapted translated research instrument, presented to 758 public school students aged 10 to 14, in the city of São Paulo. The data obtained from the questionnaire evaluated the children's perception of their rights as proposed in 16 defiant daily situations and four general questions about rights. The results show interest but short knowledge about Rights and these are based on the child and adolescent individual reference. Parents are considered responsible for their children and therefore often authorized to disrespect the Rights. The students have a superficial and generic speech, showing our society still needs a better spread, debated and guaranteed acknowledgement of the children and adolescents rights.

Keywords: Human Rights. Social-Historical psychology. ECA. Child. Adolescent.

INTRODUÇÃO

A pesquisa versa sobre os direitos humanos das crianças. Desde 1990, o Brasil tem, no mundo, uma das mais avançadas legislações: o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1988; 1990; ECA, 2004). Nesse estatuto, as crianças e adolescentes são entendidos como cidadãos, sujeitos de direitos civis, sociais e humanos, ou seja, protagonistas sociais na dimensão que lhes é possível, ou parceiros/atores sociais (CHARLOT, 1979; ROSEMBERG, 1999; SIROTA, 2001; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002; SARMENTO, 2005; ALDERSON, 2005; ROSEMBERG; MARIANO, 2010).

A distinção entre criança e adolescente feita por idades corresponde à capacidade de dominar sua experiência e às possibilidades de ser nas relações familiares, escolares, trabalhistas e penais. Assim, são consideradas crianças todo ser humano com idade inferior a 12 anos; e adolescentes aqueles que se encontram entre os 12 e os 18 anos incompletos.

O Estatuto é uma lei protetiva-responsabilizadora, isto é, uma norma legal que estabelece direitos e responsabilidades tanto ao Estado como à família, às crianças e aos adolescentes. O caráter protetivo deve-se às especificidades do ser criança (ROSEMBERG; MARIANO, 2010). Quando em situações de rompimento com as normas e leis, o caráter punitivo é retirado sendo enfatizado o caráter responsabilizador, daí o trabalho socioeducativo com vista ao protagonismo social, ao exercício e desenvolvimento da cidadania. No entanto, o Brasil tem também uma das piores condições sociais de desrespeito aos mínimos direitos da infância e juventude, pois estas são categorias sociais do tipo geracional e por meio das quais se revelam as possibilidades e constrangimentos da estrutura social (SARMENTO, 2005; ROSEMBERG; MARIANO, 2010).

Tomamos como ponto de partida o estudo de Casas e Saporiti (2003) e o adaptamos à realidade brasileira. Além de traduzir os questionários para o português, foram acrescentados quatro aspectos, muito debatidos no âmbito dos direitos das crianças (ROSEMBERG, 1999; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002), e considerados importantes dadas as condições de vida das crianças e adolescentes brasileiros, sendo: trabalho infantil, responsabilidade desses por tarefas domésticas, seus deveres, e o recebimento do castigo físico.

A pesquisa brasileira foi realizada por professores e alunos de Iniciação Científica, a partir do Grupo de Pesquisa/CNPq “Adolescente: concepções e questões emergentes”, liderado pelo Dr. Sergio Ozella, e foi desenvolvida sob a responsabilidade das professoras Dr^{as}. Edna M. Peters Kahhale e Ana M. Bahia Bock¹.

Cabe ressaltar que a infância como categoria social geracional contempla também a complexidade das dimensões intrageracional, posição de classe social, gênero, etnia, raça e espaço geográfico de residência. “As crianças são indivíduos com sua especificidade biopsicológica: ao longo da infância percorrem diversos subgrupos etários e varia sua capacidade de locomoção, de expressão, de autonomia de movimento e de ação, etc.” (SARMENTO, 2005, p. 370).

¹ Participaram da pesquisa os alunos de Iniciação Científica (PIBIC CNPq/CEPE/PUCSP), a saber: Etelma T. Souza, Leonardo Z. Pereti, Daniela R. Lopes, Larissa M. S. Ferreira, Bruno B. Mangolini e Carolina N. Daniel. Colaboraram as professoras Dr^{as}. Ceres A. Araújo e Yara Castro.

Charlot (1979), quando faz sua reflexão no campo da educação sobre a concepção de criança existente em nossa sociedade e nas teorias pedagógicas, apresenta críticas à ideologia que se constitui a partir da noção de infância pensada por meio do conceito de natureza infantil. Nossa sociedade inventou a noção de infância a partir do século XVII e a definiu como um ser inacabado, contraditório, incapaz e dependente e fez isso se referenciando em uma noção de natureza humana em seu estágio primitivo da infância. O autor ainda faz crítica contundente à ideia de natureza humana apontando seu papel de ocultamento da relação social estabelecida entre a criança e o adulto.

[...] a ideia de natureza infantil é falsa, não porque afirma que a criança é diferente do adulto, mas porque faz dessa diferença um absoluto que caracteriza a pessoa em sua dimensão filosófica e psicológica. A criança é fisiologicamente diferente do adulto. Essa diferença fisiológica está efetivamente na base da especificidade infantil., Mas ainda é preciso traduzi-la em termos sociais e não em termos de natureza humana. A pedagogia social deve compreender o sentido social das diferenças fisiológicas; as características psicológicas da infância repousam na significação social das diferenças fisiológicas entre a criança e o adulto (CHARLOT, 1979, p. 247).

Sarmiento (2005) complementa a posição de Charlot afirmando a existência de “culturas da infância” para se referir à competência e capacidade das crianças de formularem interpretações e de o fazerem de maneira distinta dos adultos sobre a sociedade, sobre si e sobre tudo que as rodeia.

Para a Psicologia Sócio-Histórica, o sujeito se constitui a partir de sua inserção no mundo social e material e, ao atuar de modo transformador sobre e nesse mundo, transformará este e a si próprio.

Mundo social e mundo individual aparecem, então, como âmbitos de um mesmo processo: um processo de construção das condições de vida objetiva e subjetiva. As formulações e conceitos expressos pelas crianças e jovens sobre seus direitos surgem como uma fonte de informação importante para que se possa saber do mundo social e das identidades possíveis para nossas crianças e jovens.

Para efetuar as adaptações necessárias do questionário utilizado por Casas e Saporiti (2003) e Casas *et al* (2003), utilizamos como parâmetro o ECA (2004) e as concepções da Psicologia Sócio-Histórica – a qual concebe os direitos humanos como construções históricas de uma sociedade, a partir de suas relações, condições de produção da sobrevivência e seus embates.

O lugar social das crianças nas relações é constitutivo da própria infância e da identidade que as crianças desenvolvem. Seus direitos são também construídos a partir dessas relações e desse lugar social. Ao nascer, a criança é fisiologicamente incapaz de sobreviver sozinha, tem uma condição biológica que não lhe permite ser independente. Dada a sua construção social, podemos ainda acrescentar que, em nossa sociedade, ela é também socialmente fraca, pois é vista como alguém inacabada, quando comparada àquilo que deve se tornar: um adulto. As determinações fisiológicas da infância tomam, assim, um sentido social (ROSEMBERG, 1999; 2002; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002; PENN, 2002; ALDERSON, 2005; WARDE, 2007). É importante também compreendermos que essa concepção de fragilidade está constituída na relação da criança (e sua condição) com as formas sociais de satisfação das necessidades, que, conforme se sofisticam, vão deixando as crianças com menores condições de autonomia. Mas há também nessa mesma sociedade concepções que pensam a criança como parceira social.

Pensar nos direitos das crianças e jovens é pensar nesse processo contraditório de possibilidades e limites do protagonismo social na articulação com as possibilidades e limites do mundo dos adultos (família) e

do Estado (como representante legal do mundo adulto). Conhecer o que crianças\adolescentes acham de seus direitos permite um diagnóstico da situação e diretrizes para caminharmos na direção da implantação do ECA.

Cabe ainda destacar alguns estudos semelhantes ao realizado e que permitem um diálogo frutífero. Chakur *et al.* (1996), Teixeira (2002), La Taille (2002), Biasoli-Alves e Travain (2004) realizaram estudos com diferentes grupos etários e sociais sobre a compreensão que as crianças e adolescentes têm de seus próprios direitos, o que pensam acerca da sua violação e quais as formas ou medidas que propõem para defendê-los ou garanti-los. Os resultados mostraram que a compreensão de direitos humanos e sua violação e as estratégias concebidas para sua defesa ou garantia variam segundo a idade, sexo e condições sociais das crianças e adolescentes. Com relação ao ECA, boa parte dos jovens sequer o conhece, e as que arriscaram algum comentário expressam a noção de que o ECA “dá proteção”.

A dimensão de gênero está inserida na concepção de respeito ou desrespeito aos direitos, como é o caso de meninas que sofreram exploração sexual, que são as que demonstram maior conhecimento dos direitos, apontando, em primeiro lugar, o fato de o ECA não ser respeitado. Citam também o abuso sexual, o trabalho escravo e a proteção, expressando preocupações diretamente relacionadas às suas experiências concretas de vida. La Taille (2004) também aponta duas éticas, uma masculina e outra feminina, esta última identificada com o cuidado, expresso na generosidade.

Apesar das propostas que visam enfrentar as condições desiguais que violam os direitos das crianças, as desigualdades entre as crianças de diferentes idades e classes sociais ainda não foram superadas, como apontam as análises do Banco Mundial (PENN, 2002), de Rosemberg (1999; 2002); de Rossetti-Ferreira, Ramon e Silva (2002); e de Rosemberg e Mariano (2010). Isso pode ser exemplificado pelos resultados obtidos (das pesquisas citadas), que afirmam que os jovens de escola privada se atribuem um papel mais ativo no enfrentamento de regras e os jovens mais abastados apresentam uma visão mais otimista dos direitos. As semelhanças se referem ao direito de ser ouvido e de expressar opinião; esses jovens consideram os adultos importantes e acreditam que eles influenciam em suas decisões, mas querem garantir a privacidade. Além disso, não defendem indiscriminadamente os seus direitos, distinguindo entre os que são apropriados para a sua idade e os que devem ser referenciados pelos adultos.

Trabalhar com o discurso e opiniões das crianças, independente da idade, enfrentando os desafios metodológicos implicados nessa escolha (CASAS; SAPORITI, 2003; CASAS *et al.*, 2003; ALDERSON, 2005), significa respeitar os direitos das crianças e jovens permitindo o questionamento de padrões de julgamento sobre a realidade infantil a partir de suas formas de existência, ou seja, a partir de como a infância se insere em nossa sociedade e das relações sociais mantidas entre os adultos e as crianças. Não pressupomos estruturas preexistentes que precisam amadurecer, ou melhor, precisam de estimulação adequada para que isso ocorra. A construção dos direitos sociais se dá no cotidiano das relações que crianças e jovens estabelecem na tessitura da rede social na qual estão inseridos (ROSEMBERG, 1999; 2002; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002).

Assim, esta pesquisa teve como objetivos conhecer as formulações que as próprias crianças fazem sobre seus direitos.

1 MÉTODO

1.1 SUJEITOS

Para compor a amostra, optou-se por alunos de duas escolas públicas da cidade de São Paulo. Para selecioná-las, trabalhou-se com uma amostragem da cidade de São Paulo de acordo com o Atlas da Exclusão Social, de Pochmann e Amorim (2003, p. 101; 2004, p. 154). Os autores classificam os bairros da cidade de São Paulo em quatro faixas de índices de exclusão.

A partir dessa classificação, localizamos as regiões de índice de exclusão médio, na medida em que a maioria da população brasileira, na faixa de idade da infância e adolescência, encontra-se nos estratos médios da população (ROSEMBERG, 1999). Foram sorteadas duas regiões dessa listagem, chegando-se à Vila Andrade (Campo Limpo – Zona Sul) e Parque São Domingos (Pirituba – Zona Oeste), então, decidiu-se trabalhar com uma escola pública de cada bairro. A indicação dessas escolas foi feita pelos responsáveis da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo dessas regiões.

Contatadas as escolas por meio de suas direções, a pesquisa foi apresentada. Houve interesse no desenvolvimento do trabalho e os sujeitos foram então indicados. O interesse e as possibilidades das escolas nos levaram a uma amostra com idade variando entre 10 e 14 anos. As escolas nos receberam para a aplicação dos questionários em seu horário normal de funcionamento.

Participaram desta pesquisa, nas duas regiões, 758 crianças (60% meninos e 40% meninas) com idades entre 10 e 14 anos, sendo 315 crianças da região de Pirituba e 443 da região de Campo Limpo. As crianças cursavam a 4ª, 5ª ou 6ª série do Ensino Fundamental.

1.2 INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Como instrumento para produção de informações utilizou-se do questionário, acompanhado por um termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa, de acordo com as normas para pesquisa com seres humanos no Brasil (Resolução do CNS 196/96). A direção da escola, as crianças e os adolescentes assinaram os termos².

O questionário foi produzido a partir da tradução do questionário aplicado na Espanha e foi adaptado, a partir de pré-teste, à realidade brasileira. Essa adaptação implicou uma referenciação nos artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 2004), visto que é Lei no Brasil (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). O instrumento tinha como objetivo avaliar a percepção que as crianças e adolescentes tinham de seus direitos a partir de 16 situações cotidianas que implicavam dilemas: as crianças e adolescentes deveriam decidir se estavam ou não de acordo com a sugestão de solução oferecida no questionário (opção de resposta sim ou não). Em oito situações, solicitava-se uma explicação do porquê da escolha (resposta aberta).

² O projeto foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da PUCSP, com parecer sob número 50/2006.

Considerando a realidade brasileira, algumas situações de desafio foram mudadas (em relação ao instrumento espanhol) para permitir aproximação maior com a realidade do país. Foram incluídas questões referentes ao trabalho infantil, violência (castigo físico ou equivalente), responsabilidades de crianças por tarefas domésticas (especificação de quais tarefas e tempo gasto nelas), e deveres das crianças e adolescentes.

Ao final, houve quatro questões gerais, sendo: sabe o que é direito (questão fechada: sim ou não)? Quem tem direitos segundo sua opinião (questão aberta)? Você se considera como sujeito de direitos (questão fechada: sim ou não)? Sabe quais os direitos das crianças e adolescentes (questão aberta)? Além disso, perguntou-se sobre dados sociodemográficos da família.

1.3 PROCEDIMENTOS

Após o aceite de participação pela escola, fez-se uma reunião com a direção para explicar os objetivos da pesquisa e assinar o Termo de Consentimento Livre e Informado.

Combinou-se com a escola os horários e as classes das crianças e adolescentes para aplicação do questionário. A decisão final do procedimento foi tomada junto à direção das escolas e com base nas condições objetivas da população estudada.

2 RESULTADOS

Agrupou-se, para fins de sistematização e análise dos dados, as questões dos questionários segundo os artigos do ECA com os quais elas estão relacionadas, ou seja, em relação aos direitos sobre os quais versam: Direitos Fundamentais: “o direito de ter direitos” – Artigo 3º; Direito à Proteção – Artigo 5º; Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade – Artigos 15, 16, 17 e 18; Direito à Convivência Familiar e Comunitária – Artigos 19, 21 e 23; Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho – Artigo 60. Cada direito refere-se à categorização utilizada para a análise dos dados.

2.1 DIREITOS FUNDAMENTAIS: “O DIREITO DE TER DIREITOS” (ARTIGO 3º):

Segundo o artigo 3º do ECA:

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

Esse direito era investigado em seis questões do questionário, assim distribuídas:

Questão 09: perguntava se a criança/adolescente achava correto que sua professora fosse ao Piauí (estado pobre do nordeste brasileiro) passar três meses lecionando naquele estado, já que lá não há professores suficientes para todas as crianças, o que acarretaria a ausência dela nesse período. Essa pergunta relaciona-se

com o Artigo 3º, com um diferencial: será que a criança é capaz de **abrir mão de um direito seu em prol de outras crianças** com menos direitos assegurados? Portanto, foca o aspecto social do artigo.

Das crianças questionadas, 66,8% afirmaram achar correto que sua professora fosse dar aula em outro estado desprovido de recursos educacionais. A análise em relação ao sexo das crianças apresenta uma diferença significativa (chi-square de 0,019): há mais meninos (71%) respondendo que é correto sua professora dar aula no Piauí do que meninas (63%).

Analisando as justificativas apresentadas predominou o argumento de que havia outras crianças precisando mais do que elas (“porque ela estará indo ajudar outras crianças necessitadas”). A justificativa de quem era da opinião contrária foi: “porque se ela é professora daqui ela tem que dar aula”.

Questão 18: perguntava se a criança/adolescente sabe **o que é um direito**. Essa pergunta vai ao encontro do artigo 3º, o qual questiona se a criança tem consciência, a princípio, do que se trata um direito. Porque, para ela gozar plenamente de um direito, é necessário ter consciência do que lhe é garantido. Dos entrevistados, 80% afirmaram saber o que é um direito: há uma relação estatisticamente significativa entre o tipo de resposta (sim ou não) e o sexo e idade da criança (chi-square de 0,026 e 0,019, respectivamente). No caso da idade, quanto mais velha, maior foi a porcentagem que respondeu saber o que é um direito (embora haja um leve decréscimo quando passamos das crianças de 11 a 13 anos para as de 14 anos ou mais). Com relação ao sexo, percebe-se que as meninas respondem com mais frequência saber de seus direitos.

Questão 19: perguntava **quem tem direitos, na opinião da criança/adolescente**. Essa foi uma pergunta interessante para saber a quem se atribui a condição de sujeito de direitos e se esses jovens se reconhecem nesse lugar. Das respostas válidas, 14,4% diziam que somente as crianças tinham direitos; 15,3%, que apenas os adultos; e 48,6% responderam que todos possuem direitos. Quanto mais velha a criança, mais ela passa a reconhecer-se como possuidora de direitos e a generalizar essa condição para todas as pessoas.

Questão 20: perguntou-se **se as crianças têm direitos**. Essa pergunta também se relaciona com o Artigo 3º, pois questiona quem são os sujeitos de direitos. Aqui, pudemos perceber que olhar as crianças têm para com elas mesmas e qual sua posição na sociedade.

Nessa questão, a relação é estatisticamente significativa quanto ao sexo (chi-square 0,007). Novamente as garotas responderam afirmativamente com mais frequência (90%) que os garotos (83%).

Os achados das questões 18, 19 e 20 vão ao encontro dos de Rosenberg (1999), que aponta que desde cedo as crianças vão sendo socializadas para a subalternidade de acordo com sua idade, gênero e etnia.

Questão 21: aqui se aprofunda um pouco mais este aspecto: **se ela sabe quais são os direitos das crianças**.

Nessa pergunta, quis-se obter dos sujeitos alguns exemplos do que eles consideram como seus direitos. Existe, aqui, uma diferença estatisticamente significativa (chi-square 0,013) quanto ao local de aplicação: na região de Campo Limpo há mais crianças que sabem de seus direitos do que na região de Pirituba. Sendo assim, podemos pensar a respeito da população que participou da aplicação.

Curiosamente, em Campo Limpo, as crianças fazem parte de uma região da cidade menos favorecida de recursos (tanto urbanos quanto financeiros) do que em Pirituba. Interessante notar que esses achados são contrários aos de Biasoli-Alves e Travain (2004), nos quais crianças de extratos altos da amostra identificavam mais seus direitos. Podemos pensar que, exatamente por esse motivo – o de ser uma população desprovida de tantos recursos –, as crianças apreendam mais a questão dos direitos, via a educação escolar ou dentro de

casa/família, onde este debate possa estar mais presente. Uma hipótese que se pode levantar é a presença mais marcante de ONGs e movimentos sociais na região, possibilitando um debate e uma luta por direitos sociais.

Apenas 59,7% das crianças que responderam o questionário afirmaram saber quais eram seus direitos. Isso mostra que, apesar de 86,5% responderem que as crianças têm direitos, pouco mais da metade afirmou saber quais eram e deram exemplos. Isso pode indicar um conhecimento superficial das crianças em relação a seus direitos – muitas sabem que têm direitos, mas não sabem especificar quais.

Dentre os mais citados, o direito de brincar e estudar encabeçam a lista. Elas dão como exemplos: “tem direito de brincar, estudar, jogar bola, etc.”; “o direito de estudar, se divertir, comer, passear, etc.” Entre os direitos que as crianças expressaram conhecer melhor, encontram-se, por ordem de importância, os direitos ligados à educação e à aprendizagem (12,6%), e aqueles relacionados a ter vontade própria, liberdade e o direito a defender-se (4%). Os relacionados às necessidades básicas ocupam o terceiro lugar (3,4%), seguidos pelos relacionados com a participação e a intimidade (2,8%). As meninas são as que citam com maior frequência o direito à intimidade. No entanto, o direito à intimidade e à vida privada não é um direito majoritariamente reconhecido como tal.

Esses dados são consistentes com o obtido na questão 19, sobre quem têm direitos, já apontados anteriormente, e com os de Chakur et al. (1996) e Teixeira (2002).

Questão 22: perguntou-se **se as crianças têm deveres**. É uma pergunta para analisarmos como a criança e o jovem entendem seu papel de cidadão. Elas relacionavam direito a dever ou não faziam essa associação. Aqui, 89,3% das crianças responderam que têm deveres.

Ao analisar a escolaridade dos pais e as respostas das crianças, houve uma relação estatisticamente significativa (chi-square 0,11). Há uma relação direta – quanto mais escolarizado o pai, mais crianças afirmam que elas têm deveres. Isso se repete com a escolaridade das mães, mas com menor intensidade (chi-square 0,117). As meninas responderam mais vezes que sim, que as crianças têm deveres, porém essa diferença não foi considerada estatisticamente significativa (chi-square 0,057) em relação aos meninos.

Pode-se hipotetizar que o pai com maior escolaridade apresenta com clareza as possibilidades e os limites de ação aos seus filhos. O que poderia ser exemplificado com a exigência de que seus filhos tenham responsabilidades (deveres).

Questão 23: questionou-se se a criança/adolescente sabe **quais são os deveres** que eles têm de cumprir. Dos entrevistados, 69,8% afirmam saber quais são.

Nas respostas, há uma relação estatisticamente significativa em relação ao sexo (chi-square 0,012): as meninas afirmaram terem mais consciência de seus deveres (78%) do que os meninos (68%). Os exemplos de deveres citados foram: lavar a louça, fazer tarefas da escola, fazer tarefas de casa e obedecer aos pais, sendo estes dois últimos os mais citados: “fazer a lição de casa, obedecer nossos pais, etc.”.

Esses achados são consistentes com as expectativas de gênero da nossa sociedade. Cabe ao feminino cuidar da casa e educar-se para tal (CHAKUR et al., 1996; HELMAN, 2003; CARRERA, 2004; ROSEMBERG, 1999; 2002; SARMENTO, 2005).

2.2 DIREITO À PROTEÇÃO (ARTIGO 5º):

O artigo 5º do ECA diz que

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma de lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (BRASIL, 1990)

Esse artigo foi investigado em três questões do questionário, sendo:

Questão 17: tratou **do direito à não violência**. Perguntou-se às crianças/adolescentes se eles achavam justo que uma amiga apanhasse de seus pais quando faz alguma coisa errada. Os resultados encontrados são muito interessantes, pois estão divididos em: 46,7% acham justo que as crianças apanhem de seus pais quando fazem alguma coisa errada, e 49,5% consideram essa situação injusta. Não houve diferenças significativas entre as regiões de Campo Limpo e Pirituba, entre idade das crianças, escolaridades dos pais e sexo dos que responderam os questionários.

As crianças/adolescentes que responderam acharem justo apanhar quando fazem alguma coisa errada justificaram sua resposta dizendo: “ela apanhando pode aprender o que é certo ou errado”; e “porque se ela fez alguma coisa de errado, ela tem que apanhar”. Já as crianças que não concordaram com essa forma de violência e acharam injusto apanhar ao fazer algo errado, dizem que existem outras formas de ensinar o que é certo, como justificam na seguinte afirmação “porque os pais devem deixar de castigo, não adianta bater”. Acham também que o dialogo é uma ótima escolha, por exemplo, quando afirmam que: “os pais dela não devem bater, têm que sentar e conversar”. Esse tipo de argumento apresentado pelas crianças/adolescentes indica uma compreensão não só dos direitos, mas da dimensão de cidadania e de protagonismo social que está implícito nos direitos. Quando propõem “sentar e conversar”, estão apontando para uma prática educativa dialógica, na qual os critérios de certo e errado são explicitados e podem ser compreendidos, bem como gerar ações de protagonismo, indicando **cultura da infância** (ROSEMBERG, 2002; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002).

Questão 13: trata-se do **direito de as crianças buscarem refúgio, auxílio e orientação**. Foi proposta a situação em que um aluno se comporta mal e a professora diz que todos os alunos deveriam ajudá-lo a se comportar bem. Nessa questão as crianças deveriam dizer se concordavam ou não com a professora. Novamente não houve diferenças significativas entre as duas amostras (Campo Limpo e Pirituba), e a maioria das crianças se posicionaram a favor. Somente 22,5% não concordariam em ajudar o aluno/colega. Não houve também diferenças significativas quanto à idade e o sexo das crianças e as escolaridades dos pais.

Nessa questão, a maioria diz ser correta a atitude de ajudar o colega que se comporta mal, afinal, são todos colegas e o aluno tem uma chance de melhorar, portanto, todos têm o dever de ajudá-lo. A posição das crianças fica clara nas seguintes respostas: “Porque se todos os alunos ajudassem, ele poderia melhorar”; “Porque ele tem uma chance de melhorar”; “Porque todos têm direito a uma segunda chance”. Aqui, novamente as crianças indicam uma percepção de protagonismo, da possibilidade de solução coletiva das questões ou dificuldades de cada um, outra dimensão da “cultura da infância”.

Questão 16: apresentou a situação de uma criança (um menino) que estaria com dificuldades na escola e seus pais consideraram que ela tem de enfrentar sozinha suas dificuldades.

Aqui, as respostas estão divididas entre quem é a favor (54% em Pirituba, 60,2% em Campo Limpo) e quem é contra (45,8% em Pirituba, 39,8% em Campo Limpo) que o menino se esforce sozinho para resolver suas dificuldades. No entanto, a maioria das crianças acharam que não é justo que eles tenham de se esforçar sozinhos para superar suas dificuldades. Essa divisão poderia indicar a compreensão das crianças como seres em desenvolvimento e, portanto, necessitando de ajuda e proteção.

As meninas, que até então haviam dado respostas nas quais apontavam, majoritariamente, para autonomia, colocaram como necessária a ajuda de outrem quando em dificuldades. Isso pode ser reflexo da cultura de gênero da sociedade em que vivemos, cujas famílias orientam seus filhos homens a, desde cedo, buscarem autonomia e não dependerem dos pais. Com relação à mulher, sua educação é mais voltada para a vida em família, ou seja, para crescer, casar-se e cuidar dos filhos e marido (ROSEMBERG, 1999). Embora essa realidade esteja mudando, haja vista a crescente independência profissional, e até mesmo financeira da mulher, ainda há resquícios dessa forma de educação em nossos lares. Talvez isso possa explicar a aparente contradição: as mulheres (no caso de nossa pesquisa, as meninas) buscam seus direitos, sua autonomia, emancipação, porém, para algumas questões, elas ainda acham necessária a ajuda de outrem, não vendo incongruência entre essas posições.

2.3 DIREITO À LIBERDADE, RESPEITO E DIGNIDADE (ARTIGOS 15 E 16):

Os direitos expressos nos artigos 15 e 16 do ECA (BRASIL, 1990), referem-se aos seguintes aspectos: ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários; direito de opinião e expressão. Esse direito foi investigado no questionário por meio de nove questões (01, 04, 06, 08, 10, 11, 14, 15 e 16).

- **Com relação ao direito das crianças de ir e vir, estar nos logradouros públicos e espaços comunitários:**

A questão 10 hipotetizava a seguinte situação: seria realizada uma festa no bairro ou cidade e as crianças iriam **organizar as gincanas**. Porém, os organizadores da festa só permitiriam a participação se estivessem **acompanhadas dos pais**.

Para 58,7% das crianças de Pirituba essa exigência não é justa; em Campo Limpo, o índice corresponde a 50,1%. Podemos observar, principalmente nessa amostra, que a questão deixou as crianças bastante divididas entre a autonomia e a dependência em relação aos pais. Metade das crianças indicou não achar injusta a participação dos pais na organização da gincana, parecendo não exigir que essa organização seja feita independente deles.

Na questão 11 foi apresentada uma situação em que uma menina **ficaria em casa com os pais**, enquanto todos os seus colegas iriam a uma **excursão num fim de semana**.

As crianças deveriam responder se consideravam justo os pais não permitirem sua ida. Para 75% da amostra de Pirituba e 73,2% de Campo Limpo essa situação não é justa. Em grande parte das respostas, encontramos o direito à diversão como justificativa. Em seguida, algumas crianças também ressaltaram o direito à liberdade, relacionando a sair, passear.

Quando essa questão é tomada a partir da visão de meninos e meninas, verifica-se que as meninas têm um maior sentimento de injustiça (77%) do que meninos (71,1%).

As respostas dessas duas questões refletem o debate apontado por Rosemberg e Mariano (2010) sobre os direitos de autonomia e o de proteção, ou seja, se a criança tem direito à proteção, então seus direitos de autonomia são limitados pelas expectativas e parâmetros do mundo adulto regulado pela “ideologia da incapacidade infantil”.

- **Com relação ao direito das crianças de opinião e expressão:**

Na questão 04 perguntou-se se as crianças/adolescentes consideravam justo que seus pais os obrigassem a fazer uma atividade da qual não gostem, em detrimento de uma outra que fosse do agrado delas (crianças). A maioria (70,8%) respondeu não considerar justo. Dentre as razões apontadas, destacam-se o direito de escolha e poder fazer o que gosta.

A questão 15 referia-se ao fato de a criança poder **opinar onde gostaria de ir durante as férias de verão**. Uma grande parte (86,6%) respondeu afirmativamente; no entanto, 83% dos meninos e 89,9% das meninas consideraram que a criança deve ser consultada. Os principais argumentos aludem ao fato de as crianças terem o direito de escolher e de opinar.

A questão 8 solicitava a opinião da criança/adolescente, perguntando se eles achavam correto que os pais mudassem de canal da televisão quando passasse o seu programa favorito, por considerarem que não seria ideal para a sua faixa etária assistir tal programação. Essa questão refere-se ao **desenvolvimento pleno da criança e o quanto esse programa poderia atrapalhar tal desenvolvimento**.

A maioria dos sujeitos (71,9%) respondeu que seu direito pode ser revogado em nome do prazer de assistir o seu programa favorito. Na amostra de Pirituba, 70,8% responderam não estar certo; em Campo Limpo encontramos 74%. Nas questões abertas encontramos a justificativa para tal revogação: “Porque se a gente acha aquele canal legal ninguém tem que dar opinião” [sic] “Eu passo o dia todo estudando e quando chego não posso assistir o meu programa preferido” [sic].

Analisando as respostas, a maioria das respostas negativas não têm nenhuma referência ao conteúdo do programa. O fator mais importante para essa decisão é a vontade e a independência da criança/adolescente. Dentre as razões apresentadas, encontrou-se uma vez mais a alusão aos direitos da criança/adolescentes. Além disso, alguns colocaram que seria falta de respeito para com eles; outros alegaram, ainda, que assim como seus pais têm o direito de escolher a própria programação e eles não interferem, o mesmo deveria ocorrer quando os filhos elegem um programa para assistir. Ou seja, os sujeitos ressaltaram o direito ao respeito mútuo. As justificativas apresentadas apontam para a necessidade de diálogo e explicitação das razões das decisões paternas, principalmente quando se trata de contradizer ou colocar limites à criança. Os sujeitos mostram-se capazes de aceitar e entender os limites se estes forem para evitar situações prejudiciais ao seu desenvolvimento e significarem proteção.

Com relação a esse aspecto, a questão 3 referia-se ao fato da criança receber uma carta e seus pais lessem. As que julgaram ficar bravas com tal atitude totalizaram 57%, ao passo que os sujeitos que não ficariam bravos somaram um total de 41,3%. Não foi possível também estabelecer nenhum tipo de relação entre a idade das crianças, as escolaridades do pai e da mãe e diferença entre os sexos.

As crianças/adolescentes que justificaram não gostar da atitude dos pais de ler sua carta demonstraram que se sentiriam mal com tal atitude devido ao fato de a carta ser destinada a elas e não aos pais. Essa situação é, muitas vezes, exemplificada pelos sujeitos com as seguintes situações: se os pais recebessem uma

carta e elas lessem, certamente os pais não iriam gostar de tal atitude; e quando cartas chegam a suas casas destinada a um de seus pais, estes nunca as dão para que os filhos leiam, o que fica claro na resposta dessa criança: “Eles não têm o direito disso, porque eu não posso ler as [cartas] deles”. É possível notar, portanto, que as crianças/adolescentes que se incomodam com tal situação se justificam pelo direito de privacidade que reivindicam ter como direito, assim como é afirmado nessa resposta: “Eles não têm direito de ler minha carta”. Dados semelhantes aos obtidos por Biasoli-Alves e Travain (2004).

No entanto, muitos responderam não considerar errado que seus pais lessem sua carta. Tais crianças/adolescentes ora menosprezam a importância da carta, ora dizem que os pais podem saber de tudo, sendo errado omitir ou esconder fatos de sua vida pessoal. Consideram que a leitura da carta serve como um instrumento dos pais para saberem e conhecerem mais a respeito de suas vidas, um exemplo é a seguinte resposta: “Porque são meus pais e têm direito de ler para saber o que acontece comigo na escola”. Em muitas respostas, essa postura é aceita como correta pelo fato de serem seus pais, como mostra a seguinte resposta: “Porque eles são meus pais e eu não tenho que ficar brava”.

Esses resultados indicam que mesmo reconhecendo o direito de privacidade e intimidade, ele pode ser revogado em detrimento do direito à proteção.

2.4 DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA (ARTIGOS 19, 21 E 23)

O artigo 19 diz:

Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes. (BRASIL, 1990)

O artigo 21 prevê:

O pátrio poder será exercido, em igualdade de condições, pelo pai e pela mãe, na forma do que dispuser a legislação civil, assegurando a qualquer deles o direito de, em caso de discordância, recorrer a autoridade judiciária competente para a solução da divergência. (BRASIL, 1990)

Artigo 23 prevê: “A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do pátrio poder” (BRASIL, 1990).

O questionário possuía seis questões (01, 05, 06, 07 e 14) relativas a esses direitos, assim divididas:

Questão 01: referia-se à participação de uma criança com sotaque diferente em uma peça da escola. Uma ampla parte dos entrevistados é favorável a que a menina participe da peça. Quando analisamos as respostas de acordo com a idade, percebemos que a porcentagem de aceitação aumenta conforme o aumento da idade: 75,8% eram crianças de 10 anos; 85,1%, entre 11 e 13 anos; e 84,6%, acima de 14 anos. Dentre as justificativas encontradas para essa aceitação, estão referências à participação como um direito, que o sotaque não irá influenciar na peça e que a menina é igual a todas as outras.

A questão 05 apresentou a seguinte pergunta: “Os pais de Maria e Paula não podem cuidar das duas. Você acha legal que durante algum tempo um dos dois tenha que ir morar com outra família, que vive em

outra cidade?” Essa questão relaciona-se com o Artigo 19, que assegura o direito da criança de morar com a família de origem, salvo em casos excepcionais.

A maioria das respostas (80,1%) foi no sentido de assegurar o direito de morar com a família natural, enaltecendo a importância de viver com seus familiares. Apenas 17,7% dos sujeitos afirmaram achar a ida de uma das crianças uma atitude correta. Essa resposta, retirada dos questionários, ilustra bem a direção que muitas crianças optaram: “porque os pais não podem abandonar os filhos”.

Outro aspecto bastante citado foi sobre como estabelecer os critérios para decidir entre um dos filhos, já que os dois têm direitos iguais. Na frase da própria criança: “porque os dois têm o direito de morar com os pais”; “se os pais colocaram os filhos no mundo são obrigados a cuidar deles”.

A questão 06 colocou a seguinte problemática – “Os pais de uma menina da sua classe se separaram. Você acha que ela pode escolher com quem quer viver?”

Essa questão relaciona-se diretamente com o Artigo 21, pois inclui a criança nessa discussão – se ela pode ou não decidir com quem quer morar. Das respostas, 85,5% afirmaram ter o direito de decidir com quem ficar em caso de separação dos pais, há uma relação forte entre a resposta e o sexo, sendo estatisticamente significativo (chi-square 0,007). Houve uma diferença considerável entre meninos e meninas (90%), sendo que estas afirmaram mais vezes que é direito da criança escolher com quem quer viver. Isso pode ser explicado, porque, na maioria das vezes, as meninas desenvolvem vínculos mais fortes com os pais (geralmente com a mãe, mas não é regra), o que pode gerar um desconforto nela ao pensar que possa ser obrigada a morar com um dos pais do qual não goste tanto. Tivemos 194 referências ao direito na justificativa dessa questão: “porque é um direito dela”. As escolhas das meninas reforçam a questão das relações de gênero já apontadas anteriormente.

A questão 7 colocava o desafio: “Sua família foi viver em outro bairro. Por isto, você terá que ir a outro colégio onde não conhece ninguém e não poderá continuar brincando com seus amigos. Você acha isso justo?”

Essa questão relaciona-se indiretamente com o artigo 19, porque questiona a criança/adolescente sobre sua voz dentro da família e qual a relevância dessa questão – brincar com os amigos em contraposição ao convívio familiar. 61,8% afirmaram ser justo terem de mudar de colégio e amigos por causa de uma mudança de bairro; e 37,2% disseram que não.

Analisando as respostas dadas à questão vemos que as crianças que dizem sim, que acham correto, justificam enaltecendo a relação familiar ou a possibilidade de fazer novos amigos, o que não seria um problema, por exemplo, uma criança responde: “Porque muitas vezes essa mudança pode ser para o nosso bem. No outro bairro eu posso fazer outras amizades.” Já os que dizem que não é justo, justificam alegando a dificuldade de adaptação, que não conhecem esse outro lugar e, principalmente, não conhecem as pessoas, o que enfatiza a importância dada ao lado social dos adolescentes. Alguns exemplos: “Porque eu vou conhecer novos amigos”; “É difícil se adaptar com outras pessoas”; “Isso é injusto”; “Por a gente para conseguir a amizade de alguém demora um pouco e depois ter que se separar não é justo”.

As respostas obtidas a partir das questões 05, 06 e 07 reforçam a ideia de cultura da infância (ROSEMBERG, 2002; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002).

A questão 14 referiu-se à inclusão de portador de deficiência visual em escola comum, ao invés de ir para uma escola especial, perguntando se isso é um direito da criança cega. As porcentagens de crianças que consideram ser direito de uma criança cega frequentar uma escola comum atingiram 63,4%, em Pirituba; e 68,8%, Campo Limpo. Além de apontarem como direito, também argumentaram serem favoráveis à inclusão e alegaram que a criança em questão é igual às demais, e que sua cegueira não necessariamente comprometeria outros aspectos. Destacaram ainda aspectos referentes à solidariedade, pois em uma situação como essa os amigos poderiam ajudá-la, principalmente no que tange à locomoção.

2.5 DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E À PROTEÇÃO DO TRABALHO (ARTIGO 60)

O Artigo 60 diz que “é proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos.” (BRASIL, 1990).

A questão 12 trata do direito da criança à escolaridade diante da necessidade da família ser ajudada economicamente. Foi perguntado às crianças/adolescentes se achavam justo que “Marcos, um colega de classe, um dia não compareceu à aula porque teve que trabalhar no negócio da família com seus pais.”

Com essa situação, nosso objetivo era explorar as atitudes infantis diante dos direitos de proteção e da exploração mediante o trabalho.

A análise dos dados nos mostra que boa parte dos sujeitos (75,2%) não acha justo que as crianças devam trabalhar, o que significaria, nesse caso, que eles estão coerentes com o direito que lhes é garantido pelo ECA, da proibição do trabalho infantil. Apenas 22% acharam justo as crianças trabalharem.

Com relação à idade, pudemos notar que houve um resultado interessante, pois 20,9% dos jovens com 10 anos, responderam que acham justo o trabalho infantil, e esse número sobe para 34,6% para as que têm 14 anos ou mais. O inverso ocorre com a resposta negativa (não devem trabalhar), sendo que 79,1% com idade de 10 anos responderam não, contra 65,4% dos que têm 14 anos ou mais.

Com relação à escolaridade da mãe, 92,3% dos jovens cujas mães não têm escolaridade responderam não (contra o trabalho infantil), e 7,7% responderam como sendo a favor. O mesmo acontece com a escolaridade dos pais, sendo que 87,5% dos sujeitos cujos pais não têm escolaridade responderam não acharem justo, contra 12,5% dos que responderam que sim.

Analisando o sexo dos entrevistados, também podemos notar que entre as meninas a resposta negativa, que garante o direito do ECA, foi mais predominante, ou seja, 83,3% em contrapartida, 70,8% dos meninos responderam “não”. Essas crianças veem na escola a possibilidade de superar os limites sociais da família

A maioria que diz não ser justo o trabalho infantil considera os estudos, nessa fase da vida, o mais importante. As crianças/adolescentes dizem que primeiro deve estudar, para depois trabalhar, e que por enquanto, o trabalho é função dos adultos. Como justifica, uma criança diz: “ele tem que ir aprender e não trabalhar, quem tem que trabalhar são os pais dele”. Assim, demonstram ter muita consciência sobre o direito que lhes é garantido e acham que só devem trabalhar quando tiverem mais que 18 anos, como podemos ver na seguinte afirmação: “é errado criança trabalhar, o certo é trabalhar com mais de 18 anos”. Uma das respostas que ilustram bem a posição da maioria dos sujeitos é: “ele é uma criança e criança tem que ir à escola e não trabalhar”.

3 DISCUSSÃO

Os resultados mostraram que as crianças e os adolescentes têm opinião formada sobre várias questões e aspectos que dizem respeito aos seus direitos, e suas opiniões são mais coincidentes no que diz respeito à liberdade de expressão e em assuntos que lhes dizem respeito, utilizando, em geral, como critério básico de seus julgamentos nessas questões o prazer que a atividade lhes proporciona. Ou seja, indicadores da **cultura da infância** com singularidades próprias de modos e formas de racionalidade e de ação (SARMENTO, 2005; SIROTA, 2001).

Por outro lado, a pesquisa demonstra que essas crianças sabem mais sobre os deveres do que sobre seus direitos. Exemplificam atividades que se espera que eles cumpram, enquanto o conhecimento dos direitos é superficial e genérico. Isso acaba reforçando as dificuldades de implantação do ECA e da educação inclusiva e de superação da socialização para a subalternidade (ROSEMBERG, 1999), bem como a passagem da perspectiva de necessidades das crianças e adolescentes para a perspectiva de direitos (ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002; ROSEMBERG, 2002; SIROTA, 2001; PENN, 2002; SARMENTO, 2005; ALDERSON, 2005; ROSEMBERG; MARIANO, 2010).

Dentre as variáveis que utilizamos para fazer cruzamentos entre as respostas, a que mais se mostrou estatisticamente significativa foi a do sexo da criança. Em praticamente todas as perguntas, as garotas optaram mais vezes que os meninos pela resposta que assegurava o direito em questão. As questões de gênero estão mais claramente colocadas em nossa sociedade para as mulheres do que para os homens (CHAKUR et al, 1996; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002; HELMAN, 2003; ROSEMBERG, 1999; 2002; CARRERA, 2004; ROSEMBERG; MARIANO, 2010), o que pode levar as meninas a terem interesse em saber quais são seus direitos enquanto cidadãs, inserindo-as numa luta maior pelos direitos femininos e pela cidadania.

Um dado que merece destaque nessa discussão é o fato de que muitas crianças/adolescentes consideraram possível “apanhar para aprender”. Isso pode significar que apanham e que o discurso que acompanha esses atos é o do cuidado. É preciso trazer aqui a experiência da escola e de suas práticas educativas, onde a violência também esteve presente durante muitos anos e a justificativa sempre foi o cuidado e a garantia da aprendizagem. No entanto, as crianças e jovens também afirmam que há outros meios de aprendizagem a partir do diálogo e conversação, o que implica num esforço da escola em desconstruir uma prática autoritária para construir uma prática pedagógica dialógica cujos critérios de certo e errado são explicitados e podem ser compreendidos, bem como gerar ações de protagonismo, indicando a cultura da infância (ROSEMBERG, 2002; ROSEMBERG; MARIANO, 2010; SIROTA, 2001; SARMENTO, 2005; ROSSETTI-FERREIRA; RAMON; SILVA, 2002).

Cabe ainda lembrar o debate de Rosenberg e Mariano (2010) sobre os direitos de autonomia (direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais) e os de proteção (ou direitos especiais próprios da infância e juventude). Ou seja, se a criança tem direito à proteção, então seus direitos de autonomia são limitados pelas expectativas e parâmetros do mundo adulto regulado pela **ideologia da incapacidade infantil**. Esse debate aponta a desafios a ser superados, tais como: o que significa autonomia da palavra da criança no divórcio de seus pais? O que significa depoimento sem dano numa inquirição judicial?

CONCLUSÃO

De forma geral, podemos afirmar que a maioria das respostas foi no sentido de assegurar o direito que estava em questão. No entanto, pode-se também concluir que, em geral, encontramos um discurso sobre os direitos que são, por parte das crianças/adolescentes, superficial e genérico. Isso demonstra que a sensibilização para os direitos das crianças e dos adolescentes em nossa sociedade ainda tem longo caminho pela frente, necessitando ser mais bem divulgado, debatido e garantido.

Uma sociedade que assiste cotidianamente o desrespeito pelos direitos – quando crianças e adolescentes são mortos por falta de cuidados do Estado, trabalham e não estudam, veem suas famílias viverem a dificuldade do cuidado adequado de seus filhos, vivem e sofrem com a desigualdade social, enfim, presenciam todos os dias as exigências previstas no ECA serem desrespeitadas ou impossibilitadas de serem cumpridas – precisa enfrentar o desafio de buscar novas práticas e organizar-se coletivamente para fortalecer a presença e respeitar como parceiros essas crianças e jovens.

Soma-se a essa condição social outra de natureza cultural. Nossa sociedade concebe as crianças e adolescentes como seres frágeis e incompletos, dependentes e contraditórios, necessitando dos cuidados dos adultos para se desenvolverem. A identidade fornecida pelo mundo adulto às crianças e adolescentes é essa, e ela é oferecida a eles que passam a se ver como sujeitos sem direitos, na medida em que são incompletos e em desenvolvimento, não tendo um lugar social como parceiros.

Esses aspectos sociais e culturais têm importante lugar na construção das noções de direitos que essas crianças e adolescentes possuem em nossa sociedade. Além disto, influenciam na maneira como o mundo adulto lida com a questão dos direitos desses sujeitos, vistos como frágeis e incompletos e que não têm lugar, como parceiros, na construção de um mundo de relações e de trabalho.

O avanço na questão dos direitos das crianças exige que o mundo adulto reformule suas concepções e suas práticas. O ECA tem sido um importante instrumento para essas mudanças e as contradições encontradas na pesquisa entre o discurso e a prática já demonstram que, aos poucos, os princípios e concepções do ECA vão sendo incorporados, aparecendo nos discursos das crianças e dos adolescentes.

REFERÊNCIAS

- ALDERSON, P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 419-442, maio/ago. 2005.
- BIASOLI-ALVES, Z. M. M.; TRAVAIN, M.E.D.C. Adolescentes e sua percepção de direitos humanos. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, n. 4, p. 350-369, jul./dez. 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 05 out.1988.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília, 13 jun. 1990.
- _____. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (Condeca), abr./ 2004. CARRERA, D. (Coord.). **Igualdade de gênero no mundo do trabalho**: projetos brasileiros que fazem a diferença. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Fundo de Gênero Brasil-Canadá, 2004.
- CASAS, F.; SAPORITI, A. (Coords.). **Los derechos de la infancia desde la perspectiva de los propios niños y niñas, de sus progenitores y de sus maestros**: um estúdio comparativo entre Cataluña (España) e Il Molise (Itália). Cataluña/Espanha: Red Catalana Interdisciplinar de Investigadores sobre los Derechos de la Infancia y su Calidad de Vida; Universitat de Girona. Relatório Completo de Pesquisa. Comunicação pessoal, 2003.
- CASAS, F., et al. Los derechos de la infancia desde la perspectiva de los padres, maestros y los propios niños/as. **Encuentros em Psicologia Social**, v. 1, n. 3, p. 288-291, 2003.
- CHAKUR, C. R. de S. L., et al. Gênero e sexualidade como sistemas autônomos: ideias fora do lugar? In: R. Park e R. M. Barbosa. **Sexualidades brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996, p. 149-159.
- CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica** – Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- HELMAN, C. G. Gênero e reprodução. **Cultura, Saúde & Doença**. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 146-169.
- LA TAILLE, Y. **Vergonha** – A ferida moral. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PENN, H. Primeira infância: a visão do Banco Mundial. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 7-24, mar., 2002.
- POCHMAN, M.; AMORIM, R. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil**, v. 1, 2. ed., São Paulo: Cortez, 2003.
- _____; _____. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil**, v. 3. Os ricos no Brasil. São Paulo: Cortez, 2004.
- ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 7-40, jul., 1999.
- _____. Organização multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 25-63, mar., 2002.
- _____; MARIANO, C.L.S. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 693-728, set./dez., 2010.
- ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; RAMON, F.; SILVA, A. P. S. Políticas de atendimento à criança pequena nos países em desenvolvimento. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 65-100, mar., 2002.
- SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.
- SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 7-31, mar., 2001.
- TEIXEIRA, L.C. **Pegadas e sombras** – Perfil psicossocial de adolescentes atendidas em projeto de prevenção e enfrentamento da exploração sexual infanto-juvenil. São Paulo: Limiar; Santos, SP: Câmara, 2002.
- WARDE, M. J. Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 21-39, jan./jun., 2007.