

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA

JULIANA FONSECA O. NERI¹

RESUMO

A Educação em Direitos Humanos tem grande potencial para contribuir na prevenção da violência contra a criança. O objetivo deste artigo é destacar a Educação em Direitos Humanos como central no processo formativo de escolas, de instituições públicas e privadas que lidem direta ou indiretamente com crianças. Utilizou os Planos Nacional e Estadual (SP) de Educação em Direitos Humanos e parte da revisão bibliográfica de uma pesquisa de doutorado em andamento. Reforça a importância da justiça curricular na constituição do educando enquanto sujeito histórico e a dignidade humana como princípio fundamental em todas as relações. Conclui sugerindo o fortalecimento da articulação das ações de prevenção em rede, mobilizando instituições e sujeitos numa teia social de proteção e emancipação da infância. Ressalta o papel fundamental do currículo escolar na promoção e defesa dos direitos de todos, com especial atenção a parcelas fragilizadas da população, como as crianças vítimas de violência.

PALAVRAS-CHAVE

Educação em Direitos Humanos. Prevenção. Violência contra a criança.

1. Doutoranda em Educação: Currículo pela PUC-SP, na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares com bolsa CNPq. Mestre pela mesma linha com a pesquisa: Possibilidades e limites da escola frente a situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes: um estudo no ensino fundamental I da rede municipal de Osasco (SP). Atuou na coordenação da área de Educação Cidadã do Instituto Paulo Freire e no CEDHECA Paulo Freire. Contato: projuliana@yahoo.com.br. adjunta ao Colégio Jardim Anália Franco em São Paulo e Idealizadora do projeto “Sustentabiliarte: Arte educação Sustentável”. Tem experiência na área de Educação, com ênfase no ensino médio, fundamental e educação infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: Arte Educação Sustentável, Sustentabilidade Educacional, Educação Popular, Educação Ambiental e oficinas recreativas sustentáveis. - gdiroz.prof@gmail.com. Contato: www.sustentabiliarte.com

ABSTRACT

Human rights education has great potential to contribute to the prevention of violence against children. This article aims to highlight Human Rights Education as a central element in the formative process of schools, public and private institutions that deal directly or indirectly with children. Used the National and State (SP) Plans for Human Rights Education and part of the bibliographic review of a doctoral research in progress. It reinforces the importance of curricular justice in the constitution of the student as a historical subject and human dignity as a fundamental principle in all relations. It concludes by suggesting the strengthening of the articulation of prevention actions in the network, mobilizing institutions and subjects in a social web of protection and emancipation of childhood. It emphasizes the fundamental role of the school curriculum in promoting and defending the rights of all, with special attention to fragile parts of the population, such as children who are victims of violence.

KEYWORDS

Human Rights Education. Prevention. Violence against children.

INTRODUÇÃO

É historicamente recente na legislação brasileira a concepção de que a criança é sujeito de direitos. Isso explica os desafios impostos à cultura e às relações que a sociedade como um todo constrói em relação à infância. Percebe-se relações que naturalizam a violência, coisificam a criança, convivendo contraditoriamente com a legislação que avançou na proteção à infância. Soma-se a isso a insuficiência das políticas públicas em relação ao cuidado necessário com as vítimas de violência e as escassas ações voltadas para a prevenção do problema.

A afirmação da dignidade humana da infância em todos os espaços sociais, instituições públicas e privadas se mostra indispensável e inadiável para a mobilização de práticas pautadas na consolidação dos direitos humanos. Esse objetivo visa difundir a cultura do respeito e o reconhecimento da humanidade na criança, o que é essencial para prevenir a violência. Isso já estava previsto no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2009, p. 11) quando afirma que todas as políticas públicas devem considerar os direitos humanos na perspectiva da construção de uma sociedade baseada no respeito à diversidade e na consolidação de uma cultura democrática e cidadã.

O destaque maior está para o trabalho realizado nas escolas por essas alcançarem a maioria das crianças e adolescentes brasileiros e ser a instituição em que eles passam mais tempo, sendo, assim, fundamental na estruturação das concepções de mundo dos educandos, na construção de sua consciência de bem comum, de coletividade, de construção de valores, de contato com a diversidade, a formação cidadã e a constituição do educando enquanto sujeito histórico. Além disso, a escola tem contato diário com a comunidade por meio dos familiares e responsáveis pelos educandos, ampliando as possibilidades de se consolidar enquanto espaço formativo de mentalidades que se voltem para a garantia da dignidade humana para todos, com especial atenção aos historicamente excluídos, discriminados, com direitos violados, como é o caso da criança vítima de violência. A escola, comprometida em exercer a justiça curricular, promove e defende os direitos e a reparação das violações, articulando-se com a rede de proteção social. Para isso, destaca o princípio da humanização e a promoção dos direitos humanos em todo seu processo educativo, tornando a Educação em Direitos Humanos (EDH) central no seu planejamento, nas suas ações e nas suas opções, que reverberam dentro e fora dos seus muros.

O artigo inicia abordando o conceito de Educação em Direitos Humanos. Destaca os conceitos de violência e dignidade humana para ajudar a compreender a importância da afirmação de uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade em geral.

Na sequência, discute o envolvimento de diversas organizações e sujeitos para que a EDH seja assumida como central na formação de trabalhadores e nos planos de ações de instituições que lidem de forma direta ou indireta com a criança, sejam elas públicas ou privadas.

Na terceira parte, versa sobre a EDH na escola e as contribuições da justiça curricular para a prevenção da violência contra a criança. Destaca as possibilidades de

construção de conhecimentos para a autoproteção, a participação na elaboração de políticas públicas e ações de prevenção voltadas para o tema.

1. EDH NA AFIRMAÇÃO DE UMA CULTURA DE DIREITOS HUMANOS EM TODA A SOCIEDADE

O desenvolvimento da consciência da dignidade humana de cada pessoa tem sido a principal premissa da Educação em Direitos Humanos. Candau (1998) a caracteriza como um processo sistemático e multidimensional orientado à formação do sujeito de direitos, à formação de uma cidadania ativa e participante. A autora destaca a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade. Ressalta as metodologias participativas e de construção coletiva que empreguem a pluralidade de linguagens e materiais de apoio para orientação e mudanças de mentalidade, atitudes e práticas individuais e coletivas.

Maria Victoria Benevides (2005, p. 12) define que dignidade é a qualidade própria da espécie humana que confere a todos e a cada um o direito à realização plena como ser, contemplando o direito ao respeito e à segurança contra a opressão, o medo e a necessidade que são cruciais para o constante processo de humanização.

Fica nítido nessa abordagem que a EDH se volta para todos e para cada um, sem recorte etário para a vivência desse princípio; ou seja, não há restrições para que todos se realizem plenamente como ser, inclusive a criança.

Essa concepção de EDH tangencia a concepção freiriana. Freire também afirmava o princípio da dignidade humana e sua plena realização com a expressão *ser mais*. Em toda obra freiriana se percebe o compromisso com a libertação dos oprimidos no seu constante processo de humanização. Reconhecer a dignidade humana na criança e suas possibilidades de *ser mais* é prática que se opõe à concepção freiriana de violência.

O pensamento de Paulo Freire [...] inspira projetos para uma formação moral e cidadã, atenta à violência no entorno social [...]. Definida como coisificação da pessoa, quando privada das possibilidades de criar, mudar, mover-se, buscar e ser em relação, a “violência [...] fere a ontológica e histórica vocação dos homens – a do ser mais” (FREIRE, 1970, p. 42) [...]. (ANDRADE, 2010, p. 414).

Estar atenta à violência do entorno e à coisificação da pessoa para que esta não seja privada de criar, ser em relação, mudar, mover-se é uma grande contribuição que a escola pode enraizar por meio de uma EDH visando à prevenção da violência contra a criança.

Chauí (2006, p. 341) destaca que,

Etimologicamente, a palavra violência vem do latim vis, força, e significa: 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; 5) conseqüentemente, a violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror.

Em Freire e Chauí justifica-se a necessidade de fortalecimento da EDH, para que o oposto à coisificação seja enraizado nas relações sociais. A EDH visa, portanto à vivência de relações humanizadoras, opondo-se ao uso da força, ou a qualquer tipo de violação da natureza racional e sensível de alguém, que são típicas dos episódios de todo tipo de violência contra a criança.

Percebe-se na atualidade um deslocamento da centralidade da humanização, enfraquecida nas políticas e práticas sociais. Tal deslocamento se revela no avanço de posicionamentos fundamentalistas, reacionários e autoritários que vêm se ampliando no Brasil após o golpe em curso desde 2016. Também fica nítido o fortalecimento do mercado nas políticas de perdas de direitos num contexto cada vez mais neoliberal. Soma-se a isso a banalização da violência, principalmente quando destinada a sujeitos “invisíveis”. Diante desse cenário, enraizar a humanização, o ser humano como prioridade em todas as políticas e práticas sociais, conforme preconizado pela EDH, mostra-se urgente.

Educar em direitos humanos demanda o embasamento do processo pedagógico em objetivos claros de promoção e socialização de uma cultura que rompa a naturalidade das violações, conforme afirma Zenaide e Carneiro (1994). Para a autora, a EDH requer intervenções sistemáticas na formação de valores, hábitos e atitudes visando fortalecer a dignidade, o pluralismo, a democracia, o respeito à diversidade sociocultural. Para ela, essas práticas devem prever o incentivo à convivência e relações de solidariedade na formação de sujeitos que exercitem ativamente uma cidadania democrática, transformadora.

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos – PMEDH (ONU, 1997) previu isso em seu plano de ação, quando afirma que

São objetivos balizadores do PMEDH conforme estabelecido no artigo 2o:
a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais;
b) promover o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana;
c) fomentar o entendimento, a tolerância, a igualdade de gênero e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos, linguísticos;
d) estimular a participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito;
e) construir, promover e manter a paz.

As intervenções sistemáticas na formação visando ao fortalecimento da dignidade, afirmadas por Zenaide e Carneiro (1994) e no PMEDH, também foram abordadas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2009, p. 26-27), nos seus objetivos gerais:

São objetivos gerais do PNEDH: [...]; b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; c) encorajar o desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas [...]; h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos.

O Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos de São Paulo também enfatizou a sua construção como uma demanda histórica do movimento social organizado por uma cultura de direitos humanos a partir do reconhecimento da dignidade de cada pessoa (SÃO PAULO, 2017, p. 8).

Ainda há muitos desafios para que se enraíze uma prática de EDH no Brasil, apesar da caracterização de suas principais referências, como Zenaide e Carneiro (1994) e Candau (1998), o PMEDH e os Planos Nacional e Estadual (SP) de EDH aqui destacados. Isso porque essa prática é recente numa sociedade historicamente permeada pela escravidão, pelo regime autoritário e práticas antidemocráticas (SILVA, 2010). Essa história dificulta a afirmação de práticas que prevejam que as pessoas conheçam seus direitos e se reconheçam como sujeitos históricos, atuantes na sociedade (principalmente as crianças e adolescentes). Diante desse contexto de necessidade de avanços culturais na concepção de centralidade do ser humano e de que a criança é sujeito histórico e sujeito de direitos, a promoção dos direitos humanos se mostra imprescindível em todas as instituições, principalmente na escola. É disso que tratam os tópicos que seguem.

2. EDH NA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E NOS PLANOS DE AÇÕES DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS QUE LIDAM COM A CRIANÇA

O envolvimento de diversas instituições e atores sociais na promoção da EDH se deve a dois fatores. Primeiramente, a afirmação de uma cultura de respeito ao outro (independentemente de sua idade) e o reconhecimento de sua dignidade humana são princípios fundamentais de Educação em Direitos Humanos em todos os espaços e relações. A vivência desses princípios não deixa espaço para a violência contra a criança. O segundo fator se relaciona à necessidade de aprimoramento de um olhar sensível para detectar sinais de violência contra a criança, para que todos os sujeitos e instituições possam agir com encaminhamentos adequados, visando à prevenção, ensinando a criança a se autoprotger e também voltando a atenção ao cuidado integral da criança (biopsicossocial), na busca pela garantia de seus direitos fundamentais. Nos casos em que a criança esteja sendo vítima,

antes da criminalização do agressor, que a prioridade seja o cuidado com ela.

Para que a EDH se constitua como política de Estado, permeando as políticas públicas dos mais diversos setores, o envolvimento das instituições e da sociedade civil nesse cuidado integral com a criança (efetivando que esta é prioridade absoluta do Estado, conforme preconiza o ECA) são imprescindíveis. O PNEDH previu isso ao afirmar que a efetivação dos compromissos nele contidos somente será possível com ampla união de esforços em prol da realização dessa política, a qual deve configurar-se como política de Estado (BRASIL, 2009, p. 12), e também ao propor como um de seus objetivos a transversalidade da EDH nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores: educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros (BRASIL, 2009, p. 26).

Apesar do que está previsto no Plano Nacional, as pesquisas recentes demonstram que o problema da violência contra a criança continua ocorrendo, na maioria das vezes, em âmbito doméstico (FONSECA et al., 2012), e que, apesar de o número de denúncias ser alarmante, esses casos permanecem sendo apenas a ponta visível do iceberg. Os principais entraves para se romper esse ciclo de coisificação da infância, de negação de seus direitos fundamentais, de obstáculos para o pleno desenvolvimento nessa fase peculiar da vida são o silêncio e a invisibilidade.

O conceito de violência doméstica contra a criança (VDCA) é elaborado por Guerra (1998, p. 32-33) quando afirma que ela representa todo ato de omissão praticado por pais, parentes e responsáveis contra crianças e adolescentes, que implica uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e uma coisificação da infância. A autora ressalta que a VDCA é uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos, como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.

As pesquisas nas áreas de saúde, educação, psicologia, serviço social, dentre outras, permanecem apontando que a abordagem de dados quantitativos relacionados à violência doméstica contra a criança ainda está carregada de imprecisões que dificultam a denúncia e a notificação desses casos. Apesar disso, dados epidemiológicos apresentados por Zanatta, Dell’Aglia e Castellá (2016) indicam altos índices de maus-tratos e reafirmam que estes ainda ocorrem de forma velada, dificultando ações de proteção. Diante disso, prevenir a violência contra a criança requer ações de fortalecimento dos direitos humanos em todos os espaços para que os sujeitos de todas as instituições tenham um olhar aguçado para conseguir identificar os sinais, suspeitar do problema e agir visando à proteção da criança.

Do que se trata quando se fala de prevenção? O artigo 70 do ECA indica que é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente, reforçando assim o envolvimento de todas as instituições, serviços, sujeitos na prevenção.

A pesquisa pela etimologia da palavra prevenir demonstra suas raízes no Latim *praevenire*, “antecipar, perceber previamente” (literalmente, “chegar antes”), compondo-se de *prae*, “antes”, mais *venire*, “vir”. Para “chegar antes” que algo indesejável aconteça com a criança é preciso estar sensível, saber perceber os sinais de que ela pode estar sendo vítima. Para isso, os adultos do entorno, das

instituições que a criança frequenta (escola, posto de saúde, instituições religiosas, culturais, etc.) precisam de formação para tal. Além de saber detectar sinais de violência contra a criança, a formação também precisa abordar a criança como sujeito, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, que se reconheça que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, conforme o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Em outras palavras, que passem por um processo formativo com base na EDH.

Isso já está previsto desde o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, quando ressalta o reconhecimento do princípio normativo da dignidade humana (BRASIL, 2009, p. 23) e a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade e a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político (p. 25).

Ao contrário do que preconizam os Planos de EDH, a grande mídia, uma das principais formadoras de mentalidades, tem evidenciado o problema da violência contra a criança de uma forma que pouco contribui para a prevenção. Canais de TV aberta, jornais e revistas de grande circulação têm abordado o tema visando mais ao espetáculo do que à prevenção. Essa espetacularização gera audiência e lucro desses meios de comunicação e serve para acirrar posicionamentos de horror sem embasamento sobre a complexidade e a multicausalidade do problema. Em vez de abordar temas subjacentes à violência contra a criança que demonstrem as raízes históricas e culturais do fenômeno, como a violência estrutural, a falta de acesso a direitos sociais de famílias inteiras (e não isoladamente da criança), questões culturais na forma de ver e lidar com a infância ou alternativas de educação não violenta no lugar de uma educação punitiva e agressiva, a mídia foca na caçada ao agressor. Constrói a visão de que todo agressor é um monstro, sem considerar que muitas vezes ele reproduz situações das quais foi ou está sendo vítima (e não teve o encaminhamento e o tratamento adequado em relação às violências que sofreu/sofre, reproduzindo a violência com outros). A mídia não aborda as alternativas mais eficazes, na redução do problema, que têm sido reveladas na literatura acadêmica, como um tratamento adequado e a intensificação de trabalho preventivo.

Os estudos sobre prevenção da violência contra a criança dos últimos 10 anos apresentam interfaces para que a EDH tenha centralidade na formação e atuação de diferentes instituições. O resultado da pesquisa na literatura recente revelou a realização de trabalhos nas áreas de enfermagem, saúde coletiva, psicoterapias analíticas grupais, saúde materno-infantil, psicologia do desenvolvimento, serviço social, educação, dentre outras, que reafirmam a atuação interdisciplinar na prevenção e enfrentamento e a característica multicausal do problema.

Nesses trabalhos destaca-se o processo de construção e seleção de indicadores para avaliar ou monitorar estratégias de prevenção de violência e promoção de relações familiares e comunitárias protetoras (DESLANDES et al., 2010); a descrição de mecanismos envolvidos na transmissão geracional da violência, que oferecem pistas para a prevenção (BÉRGAMO; BAZON, 2011); o olhar atento para as características que levam à reincidência, agravamento e evolução dos casos (FONSECA

et al., 2012); os desafios para a notificação (ZANATTA; DELL'AGLIO; CASTELLÁ, 2016; OLIVEIRA et al., 2013); a atuação na prevenção por meio de consultas, visitas domiciliares, atividades grupais, parcerias com escolas e professores em eventos festivos, auxiliando a desnaturalização e desconstrução social do problema, abordado por Oliveira et al. (2013); a articulação das práticas profissionais para o enfrentamento e prevenção do problema (ALBUQUERQUE et al., 2015); a importância da identificação da chamada "população de risco", estabelecendo um conjunto de ações articuladas em rede para oferecer proteção e apoio às famílias, além de estratégias para prevenção e enfrentamento, garantindo, desta forma, a proteção e a defesa dos direitos da criança e do adolescente (BUENO, 2015).

Ainda que haja contribuições de diversas áreas, a escola tem envolvimento essencial na prevenção e enfrentamento da violência contra a criança. Como principal espaço de socialização depois da família, se a maioria das violências ocorre em âmbito doméstico, é na escola que o problema aparece, além de que a escola é a única possibilidade para a maioria das crianças poder transparecer seu sofrimento e pedir ajuda. O tópico a seguir trata das contribuições da escola para isso.

3. EDH E AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA CURRICULAR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA

O problema da violência contra a criança tem aparecido de forma mais explícita na escola. Com os compromissos dos planos de educação com a permanência do educando, o problema não pode mais ser escamoteado por mecanismos sutis (ou não) de expulsão. Recentemente era assim que o sistema escolar funcionava: a criança começava a apresentar alterações no comportamento, "dificuldades de aprendizagem" e de relacionamento interpessoal, era culpabilizada por isso e colocada para fora. Com a busca pela permanência, a escola vem percebendo que precisa se adaptar, formar-se para saber lidar com tantas questões do seu entorno sem deixar que isso prejudique o processo de escolarização da criança. A Educação em Direitos Humanos é defendida como tema central, quando se busca justiça curricular para que a escola se adeque a essa exigência do contexto.

Currículo, na acepção freiriana, conforme destacado por Saul (2010, p. 109), é a política, a teoria, a prática do *que-fazer* na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora. Defender a centralidade da EDH no currículo presume opções políticas em todo espaço e ações que acontecem dentro e fora da escola, numa perspectiva de compreender os processos e contextos históricos que geram opressões, e com isso planejar ações para a transformação dessa realidade.

Os Planos de EDH afirmam numa perspectiva de transversalidade, de interdisciplinaridade. Aqui se propõe a centralidade da EDH na escola como forma de resistência de valores humanos, no contexto do golpe em andamento desde 2016. Para ser protagonista na construção da justiça social, o currículo escolar, responsável pela formação dos sujeitos, deve se posicionar de forma favorável às parcelas mais fragilizadas da população, e estar comprometido em desnaturalizar,

tirar a legitimidade, desvelar os processos de opressão.

A pesquisa de doutorado em curso tem apontado dificuldades da escola para lidar com o problema da VDCA, tanto quando se suspeita quanto para evitar que aconteça. Um dos entraves que permeia essas dificuldades é colocar a vítima num lugar que desconsidera sua capacidade de autoproteção, de resistir e lutar. Isso é possível se o currículo desenvolver conhecimentos e vínculos que permitam que o sujeito conheça possibilidades de se proteger e locais para denunciar. Chauí (2006) já apontava para essa concepção quando destacava a vítima como um sofredor passivo que precisa de um sujeito ético e piedoso que aja por ele, fazendo que a ação fique concentrada nas mãos das não vítimas que devem trazer de fora a justiça para os injustiçados. A autora afirma que assim a vítima perde a condição de sujeito ético e torna-se objeto de compaixão, inerte (CHAUÍ, 2006, p. 344).

Mostra-se como alternativa de prevenção afirmar a criança como sujeito histórico e exercitar a sua cidadania, seu direito à participação desde a infância na escola. Para isso, a justiça curricular evidencia sua dimensão de convivência democrática, visando proporcionar espaços participativos nos quais os educandos tenham assegurado o seu direito de criticar e de se exercitar na proposição de alternativas para a transformação de realidades opressoras.

Nessa direção, o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (BRASIL, 2013) avança ao apresentar um eixo denominado Protagonismo Infantojuvenil. O eixo propõe a promoção da participação ativa de crianças e adolescentes na defesa e na execução de políticas de proteção de seus direitos (p. 9). Tem como diretriz o fomento de estratégias e mecanismos que facilitem a participação organizada e a expressão livre de crianças e adolescentes sobre os assuntos a eles relacionados, considerando sua condição peculiar de desenvolvimento (p. 17). Os objetivos estratégicos do Plano visam promover o protagonismo e a participação de crianças e adolescentes nos espaços de convivência e de construção da cidadania, inclusive nos processos de formulação, deliberação, monitoramento e avaliação das políticas públicas, por meio de escuta nos serviços de atenção e em todo processo judicial e administrativo que os envolva, bem como a ampliação do acesso de crianças e adolescentes aos meios de comunicação para expressão e manifestação de suas opiniões (p. 17). Esses objetivos previstos no plano se tornam mais factíveis quando a criança já tem o hábito de participar, quando já vivencia a forma democrática de organização, planejamento e monitoramento de ações no currículo. Um currículo escolar preocupado com a prevenção da violência e com a autonomia da criança ocupa-se com o exercício da cidadania desde a infância, com a qualificação do seu aprendizado no processo de participação, com a dimensão da convivência democrática.

Participar, para Freire, relaciona-se com a presença na tomada de decisões sobre os rumos da sociedade (FREIRE, 1983, p. 37), numa renúncia a ser simplesmente espectador (p. 66); implica num “[...] estar presente na História e não simplesmente nela estar representada (FREIRE, 2001, p. 75).

A função da escola em desenvolver a criança como um sujeito histórico contribui para a possibilidade de emancipação das opressões que sofre. Segundo Gadotti (2012, p. 1), a palavra emancipar vem de *ex-manus*, ou de *ex-mancipium*, sendo

que *ex* indica a ideia de “saída, retirada” e *manus* significa “mão, simbolizando o poder”. Emancipar-se é dizer a quem nos oprime: “tire a mão de cima de mim”!

Numa perspectiva de educação emancipatória, o currículo escolar se compromete com uma visão de mundo transformadora, inconformada com as injustiças e violências, “tirando a mão de cima da criança”, proporcionando processos participativos em que ela atue na prevenção da VDCA. Na medida em que a EDH assume a centralidade no currículo, este se dedica ao desenvolvimento do pensamento crítico, com base na afirmação permanente da dignidade humana em todo espaço, todas as decisões e todas as práticas.

Práticas escolares que ajudem o educando a compreender seu contexto e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 9) são premissas que vêm sendo reafirmadas no conceito de justiça curricular.

Os processos educativos que considerem a EDH no currículo visando à prevenção da VDCA contemplam a justiça curricular também no que tange à construção de conhecimentos vivos que afirmem os contextos de vida do educando, garantam-lhes uma visão crítica do mundo e o acesso aos bens culturais como parte do seu pleno desenvolvimento (PONCE; NERI, 2017); ou seja, para que o currículo se comprometa com o desenvolvimento integral do educando, o contexto de vida de todos precisa ser colocado em pauta para estudo e intervenção dos educandos, para que esses se formem enquanto seres humanos sensíveis às questões que oprimem as parcelas mais fragilizadas da população. Nesse sentido, é preciso que a escola tome partido dessas parcelas da população. Para Souza e Oliveira (2017, p. 128), enquanto instituição social responsável pela formação de indivíduos, a escola deve se posicionar sempre ao lado do bem coletivo, social, comunitário.

Partindo desses compromissos da justiça curricular, de um currículo escolar emancipatório, inserido numa perspectiva crítico-transformadora de educação, favorável às questões que oprimem as parcelas mais fragilizadas da população (como as crianças vítimas de violência), a centralidade da EDH contribui na prevenção por afirmar a vivência do princípio da dignidade humana na escola, que é a instituição com maior potencial formativo de corações e mentes na infância.

4. CONCLUSÕES

No cenário brasileiro ainda tão marcado pela sua história colonizadora, ditatorial, com recente avanço de ideias autoritárias e de naturalização de violação de direitos, buscar a justiça curricular por meio da Educação em Direitos Humanos se mostra urgente. Muitos desafios estão postos para as políticas educacionais, para os educadores e educandos que as formulam e as põem em prática. Neste momento de construção de uma outra história possível, é preciso lidar com as resistências, a coerência do discurso com a prática, a mediação de diálogos, sempre articulando a promoção e a defesa dos direitos humanos. Fazer isso sem perder a capacidade de se indignar, de sentir e identificar-se com a dor do outro, mantendo

a amorosidade e a esperança. Esperança sem espera, dando continuidade a práticas iniciadas na luta inesgotável por uma ordem social mais justa e livre que faça valer a legislação conquistada e os planos construídos com ampla participação.

Nesse contexto, percebe-se que a escola precisa se fortalecer articulada com a comunidade e a rede de proteção social, envolvendo-se em ações em nome da proteção, promoção e defesa dos direitos, para que pessoas, grupos e organizações saibam identificar situações de desrespeito à dignidade da pessoa humana e aos direitos humanos, como forma de agirem em busca da proteção dos que são atingidos pelas violações. Dada a nossa herança histórica, é necessário um investimento maior e constante na formação em todas as instituições públicas e privadas, de trabalhadores, de educandos e comunidades para que reflitam e se exercitem na humanização das relações assumindo uma postura ética, social, cultural e política em nível individual, coletivo e organizacional.

Se a escola, enquanto principal instituição formativa de crianças, tem a intenção de formar seres humanos cujas ações se voltam para o coletivo, para o bem comum, precisa estar atenta para que seu currículo estruture todos os sujeitos nela envolvidos para que em momento algum percam a noção do que é um cidadão. Precisa atuar e educar de forma democrática, para desenvolver uma cidadania ativa, voltada para a participação na vida pública, na promoção e defesa dos direitos de todos, com especial atenção às parcelas fragilizadas da população (como as crianças vítimas de violência).

Há o reconhecimento da escola enquanto local de estruturação de concepções de mundo, de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania e de constituição de sujeitos sociais. Sujeitos que se constituem num processo formativo de reconhecimento da pluralidade e alteridade, exercitando a criticidade no debate de ideias para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade, com especial atenção aos historicamente excluídos, discriminados, violados e violentados. Isso para que sejam desencadeadas ações de promoção e defesa dos direitos, bem como a reparação das violações, em todos os espaços sociais, enraizando assim uma cultura de direitos humanos em todas as políticas públicas, elevando a EDH a política de Estado, com um projeto de nação voltado para a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. M et al. Terminologia da Enfermagem caracterizadora da violência doméstica contra crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 68, n. 3, p. 452-459, jun. 2015.

ANDRADE, F. C. B. Violência. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKY, J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 414.

BENEVIDES, Maria Victoria. Prefácio. In: SCHILLING, Flávia (Org.). **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 11-17.

BÉRGAMO, L. P. D.; BAZON, M. R. Experiências infantis e risco de abuso físico: mecanismos envolvidos na repetição da violência. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 710-719, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v24n4/a11v24n4.pdf>>. Acesso em: out 2017.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/bibliotecavirtual/criancas-e-adolescentes/publicacoes-2013/pdfs/plano-nacional-de-enfrentamento-da-violencia-sexual-contra-crianca-e-adolescentes>>. Acesso em: 15 out 2017.

BUENO, F. B. **A política de assistência social desenvolvida nos CRAS de Serãozinho para a prevenção da violência doméstica contra crianças e adolescentes**. 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/127759>>. Acesso em: 15 out. 2017.

CANDAU, V. M. **Educação em Direitos Humanos: Uma Proposta de Trabalho**. Rio de Janeiro: Novamérica, PUC/RJ, 1998. Mimeografado.

CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia o discurso competente e outras falas**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DESLANDES, S. F. et al. Uso da Técnica Grupo Nominal e do Método Delphi para a elaboração de indicadores de avaliação das estratégias de enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes no Brasil. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 10, supl. 1, p. 529-537, nov. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1519-38292010000500003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 out 2017.

FONSECA, R. M. G. S. et al. Reincidência da violência contra crianças no Município de Curitiba: um olhar de gênero. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 25, n. 6, p. 895-901, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002012000600011>. Acesso em: 15 out. 2017.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Educação na Cidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, M. **Trabalho e educação numa perspectiva emancipatória**. Trabalho apresentado no II Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica: Democratização, emancipação e sustentabilidade, Florianópolis, 2012.

GUERRA, V. N. de A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, S. M. de et al. Reporting of violence against children and adolescents: action of nurses in basic health units. **UERJ Nursing Journal**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 5, 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/enfermagemuerj/article/view/10012/8064>>. Acesso em: 15 out. 2017.

ONU. **Diretrizes para a formulação de planos nacionais de ação para Educação em Direitos Humanos**. Quinquagésima Segunda Sessão da Assembleia Geral, 20 de outubro de 1997.

PONCE, B. J.; NERI, J. F. O. A justiça curricular e a violência sexual intrafamiliar (VSI) como obstáculo ao direito ao conhecimento. **Revista e-Curriculum: Revista do Programa de Pós-graduação Educação: Currículo**, da PUC/SP, São Paulo, 2017. No prelo.

PONCE, B. J.; NERI, J. F. O. O currículo escolar em busca da justiça social: a violência doméstica contra a criança e o adolescente. **Revista e-Curriculum: Revista do Programa de Pós-graduação Educação: Currículo**, da PUC/SP, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 331-349, abr./jun. 2015.

PONCE, B.J., NERI, J.F.O. A justiça curricular e a violência sexual intrafamiliar (VSI) como obstáculo ao direito ao conhecimento. **Revista e-Curriculum - Programa de Pós-graduação Educação: Currículo** – PUC/SP, São Paulo, 2017 (no prelo)

SÃO PAULO (Estado). Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos**. São Paulo, 2017. No prelo.

SAUL, A. M. Currículo. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKY, J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 109-110.

SILVA, A. M. Direitos Humanos na Educação Básica: qual significado? In: SILVA, A. M.; TAVARES, C. (Org.). **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 41-63.

SOUZA, R. F.; OLIVEIRA, T. F. A doxa e o logos na educação: o avanço do irracionalismo. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 121-131.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

ZANATTA, C. T.; DELL'AGLIO, D. D.; CASTELLÁ, J. S. Direitos da criança e do adolescente e maus tratos: epidemiologia e notificação. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 1, p. 14-27, 2016.

ZENAIDE, M. de N. T.; CARNEIRO, G. **Representações Sociais da Prática Institucional em Direitos Humanos e Educação Popular em João Pessoa**. João Pessoa: UFPB, 1994. Mimeografado.