

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT21.025

NOTAS HISTÓRICAS SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS INFÂNCIAS NO BRASIL

KARLA DE OLIVEIRA SANTOS

Doutora em Educação (PPGE/UFAL). Professora Adjunta da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) – Campus IV – São Miguel dos Campos/AL. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4954-8184>. Email: karla.oliveira@uneal.edu.br

RESUMO

A pesquisa apresentada é um recorte de uma tese de doutorado, defendida em um Programa de Pós-graduação em Educação, de uma universidade federal do estado de Alagoas. A proposta desse estudo possui como objetivo: apresentar um percurso histórico sobre as políticas públicas para as infâncias no Brasil, principalmente mostrando elementos históricos sobre as políticas voltadas para a infância pobre, problematizando esse campo de estudos, a partir de uma revisão bibliográfica, fundamentada nos trabalhos de Arroyo (2018;2019), Bujes (2002), Kramer (2018), Muller (2007), Rizzini (2011), Rizzini e Pilotti (2011) e Sarmiento (2001;2008). A contemporaneidade nos provoca a compreender as crianças enquanto sujeitos de direitos, relacionada ao desenvolvimento de novos paradigmas sobre a concepção de infância, que reconhece a qualidade humana e política desta compreensão, principalmente a disputa por sua presença em espaços sociais e políticos, enquanto direitos de cidadania e dever do Estado. Sendo assim, apesar da promulgação de um ordenamento jurídico avançado, como a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, destacamos que as políticas públicas para as infâncias pobres são marcadas pela descontinuidade e pelo caráter paternalista e punitivo, sendo criado pelo Estado brasileiro, um aparato jurídico-médico-assistencial e pedagógico, tendo a educação papel importante no controle e na formação dos infantis, para que se tornem sujeitos ajustados, úteis, produtivos, consumidores e educados.

Palavras-chave: Infâncias Pobres; Políticas Públicas; Sujeitos de Direitos.

PRIMEIRAS PALAVRAS

A infância é uma construção social que depende do estatuto geracional e das relações sociais que se dão na sociedade em cada tempo. Para Sarmento (2001), sempre houve crianças, mas não a infância, com suas características identitárias e aspectos geracionais, sendo esse conceito de infância, um projeto inacabado da modernidade. Sua construção no Brasil e sua história têm sido marcadas pelo signo de uma infância muitas vezes atemporal, ingênua e dependente. Algumas destas significações de infância estão tão naturalizadas em todos nós, que não conseguimos problematizar os discursos que a produzem deste modo. (DORNELLES, 2011).

A concepção de infância não é única e universal, mas pertence a uma construção histórica formada por elementos socioeconômicos, políticos e culturais, que foram se transformando ao longo do tempo.

Os discursos acerca da infância e as práticas pedagógicas, produzem, articulam e moldam formas políticas e éticas de governo. A infância é marcada especialmente pelo signo da diferença. As crianças vistas como desiguais, desprotegidas, exploradas, excluídas, nos extratos majoritários da população. Ou ainda, como diferentes, porque inocentes imaturas, tanto do ponto de vista social quanto cognitivo, "seres em falta" cujo "outro" seria o adulto. Uma infância como passagem – um estado até certo ponto indesejável, impróprio, pouco confortável - cujas marcas diferenciadas/diferenciadoras precisavam, no plano individual, ser rapidamente superadas, apagadas, esquecidas. Crianças que dependiam inapelavelmente da proteção e da autoridade dos mais velhos para se aproximarem do ideal de realização humana: seres maduros, equilibrados, produtivos, centrados, coerentes, racionais, no controle de suas emoções. (BUJES, 2002, p.12,13).

Sendo assim, ao observarmos a história das políticas públicas para a infância no Brasil, destacamos a marca da indiferença e do paternalismo assistencial pelo Estado. Era necessário gerir a conduta das crianças, por serem consideradas o futuro da nação e para isso, o controle deveria ser um aliado para esse projeto.

Ao longo da história, a infância sempre foi pensada com traços negativos, desconsiderando suas diversidades e identidades, com reducionismos que apresentam visões genéricas.

A criança pode ser a tábula rasa a ser instruída e formada moralmente, ou o lugar do paraíso perdido, quando somos plenamente o que jamais

seremos de novo. Ela pode ser a inocência (e por isso a nostalgia de um tempo que já passou) ou um demoniozinho a ser domesticado (quantas vezes não ouvimos dizer que “as crianças são cruéis?”). Seja como for, em todas essas ideias o que transparece é uma imagem em negativo da criança: quando falamos assim, estamos usando-a como um contraponto para falar de outras coisas, como a vida em sociedade ou as responsabilidades da idade adulta. E pior, com isso afirmamos uma cisão, uma grande divisão entre o mundo adulto e o das crianças. (COHN, 2005, p.8).

A infância é relativamente independente dos sujeitos empíricos que a integram, dado que ocupa uma posição estrutural. Essa posição é condicionada, antes de mais, pela relação com as outras categorias geracionais. Deste modo, por exemplo, a infância depende da categoria geracional constituída pelos adultos para a provisão de bens indispensáveis à sobrevivência dos seus membros, e essa dependência tem efeitos na relação assimétrica relativamente ao poder, ao rendimento e ao **status** social que têm os adultos e as crianças, sendo esta relação transversal (ainda que não independente) das distintas classes sociais. Por outro lado, o poder de controle dos adultos sobre as crianças está reconhecido e legitimado, não sendo verdadeiro o inverso, o que coloca a infância – independentemente do contexto social ou da conjuntura histórica – numa posição subalterna face à geração adulta. (SARMENTO, 2008).

Em nome da paz social e no que a infância, em particular a pobre, poderia simbolizar como perigo social, foi criado um complexo aparato médico-jurídico-pedagógico e assistencial para moldá-la a partir das funções de prevenção, educação, recuperação e repressão, visando “salvar” as crianças para transformar o Brasil.

Rizzini (2011, p.26), apresenta a seguinte explicação:

[...] prevenção (vigiar a criança, evitando a sua degradação, que contribuiria para a degeneração da sociedade); educação (educar o pobre, moldando-o ao hábito do trabalho e treinando-o para que observe as regras do bem-viver), recuperação (reeducar ou reabilitar o menor, percebido como vicioso), através do trabalho e da instrução, retirando-o das garras da criminalidade e tornando-o útil à sociedade; repressão (conter o menor delinquente, impedindo que cause outros danos e visando a sua reabilitação pelo trabalho).

Segundo Bert (2013), o controle das crianças funcionava em lugares e espaços fechados e neste sentido, permitiu uma nova demarcação da vida cotidiana

dos infantis por aqueles considerados “juízes da normalidade”, ou seja; professor, médico, educador, assistente social, e outros.

O Estado brasileiro passou a chamar para si a responsabilidade com a educação, a saúde e a punição de crianças como uma forma de reduzir a delinquência e a criminalidade, principalmente dos oriundos de camadas populares. Nesse contexto, foi criado um aparato estatal, que contava com a medicina, a justiça, a educação e a assistência social para a garantia do desenvolvimento da nação, sendo o Estado responsável por educar (moldar), corrigir e reeducar as crianças.

A infância pobre torna-se limitada como objeto de cuidados, proteção e assistencialismo, havendo uma resistência em dar visibilidade para a condição humana e política de direitos para as crianças e o seu reconhecimento social como sujeitos de direitos, pressionando por uma disputa de sua presença em espaços sociais.

Nascimento (2021) acrescenta que temas presentes nas decisões econômicas e políticas são vistos como distantes para as crianças, desconsiderando os efeitos das políticas públicas elaboradas para elas, invisibilizando as infâncias e colocando as crianças em lugares pré-determinados como a escola e a família.

A partir de uma revisão bibliográfica e da apresentação destas primeiras palavras, almejamos nesse estudo, mostrar um percurso histórico sobre as políticas públicas para as infâncias no Brasil, com ênfase na infância pobre, apresentando algumas considerações e problematizações desse campo de estudos.

BREVE HISTÓRIA SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS INFÂNCIAS NO BRASIL

Ao analisarmos o contexto histórico de formulação de políticas públicas, identificamos o aparato estatal, criado pelo governo brasileiro para controlar as infâncias. Segundo Gadelha (2015), o governo da infância (pobre excluída) e seu controle, se exercitam por meio de políticas, programas, projetos assistencialistas, socioeducativos e culturais, de orientação eminentemente biopolítica¹, os quais funcionam em estreita sintonia com um empresariamento generalizado da sociedade e da educação.

1 Foucault (2008), define que Biopolítica é uma nova forma de poder, surgido a partir do século XVIII, no qual o Estado intervém para fazer viver a população, a partir de táticas governamentais e de controle da natalidade, da saúde, da higiene e da longevidade.

Corroborando com a discussão, Gallo (2018), afirma que no Brasil contemporâneo somos todos subjetivados como cidadãos, para que possamos ser devidamente governados, controlados. É nesse contexto que temos a figura do “pequeno cidadão”, um ser de direitos, alvo das ações governamentais, desde a tenra idade.

Partindo desse pressuposto, nos propomos a apresentar uma breve cronologia sobre as políticas públicas para as infâncias ao longo do tempo. Com destaque, para as políticas voltadas às infâncias pobres, como estratégia de controle, disciplinamento e assujeitamento dos infantis.

No período colonial, a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica estavam juntos no projeto de colonização e catequização do Brasil. Ao cuidar das crianças indígenas, os jesuítas visavam tirá-las do paganismo e discipliná-las, inculcando-lhes normas e costumes cristãos, como o casamento monogâmico, a confissão dos pecados, o medo do inferno. E ainda, a Igreja Católica, através da Companhia de Jesus, convertiam crianças ameríndias em futuros súditos dóceis do

Estado português e, através delas, exerciam influência decisiva na conversão dos adultos às estruturas sociais e culturais recém importadas.(RIZZINI; PILOTTI 2011).

A escravização negra, da qual lançaram mão os portugueses, formou e modelou as relações econômicas e sociais neste período, bem como, as políticas referentes à infância e adolescência, e cuja influência se fez sentir na história da atenção a esta população no Brasil.(FALEIROS, 2011).

Observando a situação das crianças negras escravizadas no Brasil, pontuamos que sofriam com maus tratos, portanto, morriam cedo. O infanticídio era uma prática comum, como uma estratégia de evitar a escravização dos filhos ou a exploração de sua mão-de-obra ou sexual, abortos por maus tratos e até a falta da própria mãe para sua nutrição, pois muitas mulheres negras escravizadas eram vendidas como amas de leite. Não havia nesta época, a constituição de uma família escravizada, já que seus membros eram separados ou até mesmo mortos. Para os senhores de engenho, não representava vantagem manter as crianças. Após a promulgação da Lei do Ventre Livre em 1871, as crianças continuavam sob a tutela de seus senhores, cabendo a estes, receber uma indenização do Estado ou permanecer com elas até os 21 anos de idade.

No Brasil, ao final do século XIX, é criado um aparato médico-jurídico-educacional-assistencial com o objetivo de prevenir, educar, recuperar e reprimir, já que as

crianças pobres poderiam representar uma ameaça aos interesses do Estado, na garantia da paz social e da salvação da nação.

Segundo Muller (2007), as crianças do século XIX pertencem às instituições. Elas são filhas. Filhas de todos. A responsabilidade por seu cuidado, formação e controle está sob a instituição familiar, as instituições médicas, acadêmicas, religiosas e da justiça.

A legislação desta época dirigida aos menores de idade vinha a legitimar o objetivo de manter a ordem almejada, à medida que, ao zelar pela infância abandonada e criminosa, prometia extirpar o mal pela raiz, livrando a nação de elementos vadios e desordeiros, que em nada contribuíram para o progresso do país. (RIZZINI, 2011). A infância foi judicializada e o termo “menor²” foi naturalmente incorporado na linguagem, para além do campo jurídico.

De acordo com Rizzini (2011), era preciso sanear a família para atingir a sociedade como um todo. E a criança era uma ponte direta de acesso à família. Então médicos e juristas debruçaram-se sobre a criança, produzindo novos saberes que indicavam a consciência da importância da infância para o ideal de nação civilizada almejado pelas elites intelectuais que dirigiam o país. Muller (2007) acrescenta que as famílias estão discretas e indiretamente vigiadas, orientadas pelos aportes higienistas, psicopedagógicos e religiosos da época.

A infância, principalmente a pobre, necessitava ser melhor gerida, já que havia altas taxas de mortalidade e precarização das condições de vida. E a família seria uma figura material para esta organização, como reforça Foucault (2013, p.305): “A família não deve ser mais apenas uma teia de relações que se inscreve em um estatuto social, em um sistema de parentesco, em um mecanismo de transmissão de bens. Deve-se tornar um meio físico denso, saturado, permanente, contínuo, que envolva, mantenha e favoreça o corpo da criança”.

Caberá ao aparato médico o papel de diagnosticar na infância possibilidades de recuperação e formas de tratamento. À justiça, regulamentar a proteção, fazendo prevalecer a educação sobre a punição. E à filantropia, prestar assistência aos pobres e desvalidos.

As mudanças ocorridas no mundo no século XIX, a partir das transformações econômicas sociais e políticas da era industrial capitalista, proporcionaram novos

2 Rizzini (2011), define o termo “menor”, para designar a criança abandonada, desvalida, delinquente, viciosa, entre outras expressões pejorativas.

significados nas concepções de infâncias, principalmente na responsabilização e controle do Estado por seus modos de viver para a garantia da ordem pública. Em especial, a infância pobre, marcada pelo signo do perigo social.

Rizzini (2011, p.325) pontua que:

Esse estereótipo dos pobres como inferiores, viciosos, ignorantes, miseráveis, erradios (vagabundos), promíscuos, turbulentos, pouco operosos e asseados, imprevidentes, conformistas, ressentidos, quiçá, revoltados, foi sempre o pano vermelho dos agentes devotados à vigilância da sociedade e da ordem pública.

O Estado atua como um artefato de intervenção normalizadora das famílias, controlando-as e assujeitando-as aos seus interesses, para serem forças úteis e produtivas.

No século XIX, o Estado, que se interessa cada vez mais pela criança, vítima, delinquente ou simplesmente carente, adquire o hábito de vigiar o pai. A cada carência paterna devidamente constatada, o Estado se propõe substituir o faltoso, criando novas instituições. Surgem no universo infantil novos personagens que, em diferentes graus, têm por função desempenhar o papel deixado vago pelo pai natural. São eles: o professor, o juiz de menores, a assistente social, o educador e, mais tarde, o psiquiatra, detentores cada um de uma parte dos antigos atributos paternos. (BADINTER, 1985, p.287-288).

Para o Estado, era necessário controlar a infância para garantir a paz social, com medidas de eugenismo, vendo esta fase como ameaça para o futuro da nação, em substituição do patriarcado familiar para o patriarcado do Estado. Conforme Rizzini (2011), a criança será o fulcro deste empreendimento, pois constituirá um dos principais instrumentos de intervenção do Estado na família, atingindo os transgressores da ordem no nível mais individual e privado possível. Sendo necessário, moldar a criança para transformá-la em “homem de bem”, investindo e priorizando a criança pobre, moralmente abandonada.

Segundo Silveira (2015, p.61),

No Brasil, até o final do século XIX, as crianças e jovens provenientes de famílias pobres que se encontravam em uma situação de abandono circunstancial ou voluntário eram encaminhadas para instituições religiosas como os orfanatos, onde predominava um regime disciplinar que

seguia o modelo do claustro e da religiosidade, acompanhado de instrumentos de profissionalização que visavam à inserção desses indivíduos nas posições mais baixas do mercado de trabalho. A partir da aplicação de uma disciplina rígida voltada para a transformação de indivíduos considerados incapazes em sujeitos produtivos, os internatos refletem, em grande parte, a lógica de intervenção que orienta os dispositivos disciplinares mencionados por Foucault, com suas técnicas de adestramento corporal e moral.

Na conjuntura da Proclamação da República, omissão, repressão e paternalismo são as dimensões que caracterizam a política para a infância pobre, decorrentes de uma visão liberal, mas da correlação de forças com hegemonia do bloco oligárquico. O desenvolvimento industrial a partir do século XIX acaba criando um conceito novo de ser criança, agora temos a criança trabalhadora. Trabalhavam em fábricas, em condições insalubres e com alta jornada de trabalho, recebendo baixos salários. Sendo a mão-de-obra infantil, usada de forma abundante na indústria, tendo seus salários como complemento para a subsistência de suas famílias. A estratégia de encaminhamento da criança pobre ao trabalho articula o econômico com o político, referindo-se ao processo de valorização ou desvalorização da criança enquanto mão-de-obra, como se a desigualdade social fosse natural. Nessa ótica, aos pobres e dominados caberia trabalhar, aos ricos e dominantes caberia dirigir a sociedade (FALEIROS, 2011).

De acordo com Arantes, a investida médico- higienista a partir de meados do século XIX, com a extinção das Rodas e o início de uma legislação específica sobre a criança nas primeiras décadas do século XX, coloca a criança pobre como objeto de políticas públicas, deixando de ser apenas objeto de caridade.

Desde o início da República, as políticas para a infância foram baseadas na caridade estatal, com políticas descontínuas, desorganizadas e com a mesma tônica anterior, de controle, para prevenir as possíveis desordens. O que não se diferencia tanto dos dias atuais.

Sendo assim, a partir deste breve percurso histórico, precisamos pensar as políticas públicas educacionais que afetaram e afetam as infâncias no século XX e XXI, considerados marcos temporais importantes para a compreensão das crianças enquanto sujeito de direitos, com a promulgação, principalmente, do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

Até meados de 1960, o Estado não produzia planos ou programas assistenciais ou educacionais, ou seja, não dimensionavam custos, metas, não planejava a

ampliação de atendimentos em creches. Como afirma Vieira (2016), a discussão da educação da criança de zero a seis anos estava restrita a esfera médica, dos sanitaristas e higienistas, principalmente por parte dos higienistas e pediatras, havia uma preocupação com os primeiros meses de vida das crianças, muito maior que dos próprios educadores. Nas escolas maternas e jardins de infância, além das atividades de desenvolvimento cognitivo, o cuidado com a formação de bons hábitos era uma premissa.

Durante este período, a creche era considerada um mal necessário, pois nas palavras de Vieira (2016), a sua existência revelava desorganização social, desajustamento moral e econômico, obrigando mulheres das classes populares a renunciarem seu lar para garantir meios de sobrevivência.

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à equiparação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares.(KRAMER, 2006).

A partir da influência dos organismos internacionais, a exemplo do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), defendia-se a ideia de que a pré-escola poderia salvar a educação nacional do problema do fracasso escolar. No entanto, este discurso não obteve êxito sobre o sistema educacional brasileiro, pois era uma forma de invisibilizar a conjuntura sócio-política do período ditatorial e aumentar a confiança de parte da população, demonstrando uma possível aparente normalidade democrática.

Na década de 1980 destacam-se ações importantes no campo da educação pré-escolar. O Ministério da Educação (MEC) inaugura uma nova proposta para a educação da criança pequena, o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, lançado em 1981. O programa tinha como algumas de suas características: o compromisso oficial e formal com a educação da criança de quatro a seis anos; o estabelecimento de metas de atendimento; a alocação de recursos financeiros no orçamento do MEC, a proposição da elaboração de programas municipais e de programas estaduais de educação pré-escolar. (CONCEIÇÃO, 2013).

De acordo com Kramer (2006), as políticas públicas estaduais e municipais implementadas na década de 1980, colocou em questão a abordagem da privação ou carência cultural, apresentadas nos documentos oficiais, que defendiam as crianças como carentes, deficientes, imaturas e defasadas, surgindo propostas

diferenciadas, algumas voltadas à melhoria da qualidade de vida da população. A expansão das creches deu-se na década de 1980, com a pressão dos movimentos sociais (associações de moradores, grupos de luta contra a carestia, entre outros.), no contexto de redemocratização do país.

No final do século XX, novos paradigmas surgiram acerca da creche, colocando seu acesso como direito educacional:

A concepção da creche como direito da criança, direito de trabalhadores mulheres e homens, emerge pela força de movimentos sociais inéditos, como o movimento feminista, os movimentos de luta pela ampliação dos direitos à educação, pelos movimentos de luta pelos direitos das crianças. A criança deixa de ser vista como objeto de cuidados e vítima de um sistema que produz mães “forçadas a trabalhar”, para se inscrever em novos tempos de mudanças sociais, culturais e demográficas, ganhando o *status* de sujeito de direitos. (VIEIRA, 2016, p.201).

As crianças, percebidas como “tábulas rasas” durante a educação do período dos primeiros jesuítas, os expostos e desvalidos da antiga caridade, bem como, os abandonados e irregulares da República, aparecerão como rostos datados, em descontinuidade uns em relação aos outros – perpassados todos, no entanto, pela herança de exclusão que marca a história do Brasil desde sua invasão pelos portugueses. (ARANTES, 2011).

Os estudos contemporâneos da antropologia, da sociologia e da psicologia ajudaram a entender que às crianças foi imposta uma situação desigual. Combater a desigualdade e considerar as diferenças, é tarefa difícil embora necessária se a perspectiva que se objetiva consolidar é democrática, contrária à injustiça social e à opressão. Assim, ao mesmo tempo em que começaram a ter sua especificidade respeitada, as crianças passaram a ser consideradas cidadãs, parte de sua classe, grupo, cultura. (KRAMER, 2006).

A Constituição Federal de 1988 reconhece a criança como sujeito social de direitos, dando visibilidade à infância e colocando-a como um acontecimento do século XX, a partir de estudos teóricos e científicos que possibilitaram uma concepção da criança como sujeito de direitos.

A Convenção Mundial dos Direitos da Criança de 1989, representa um marco jurídico, pois os países signatários se comprometeram a garantir os direitos das crianças na tomada de decisão, dando visibilidade à sua voz nos assuntos que lhe

dizem respeito, fruto das pressões sócio-políticas. A criança passa a ser considerada cidadã, plena de direitos sociais e institucionais.

Contudo, para Nascimento (2021), as políticas para a infância, ainda que evoquem as crianças agentes, participativos e sujeitos de direitos, focalizam principalmente no provimento dos direitos básicos, de saúde e educação, sendo necessário reconhecer as crianças e as políticas voltadas para a infância, para além dos espaços escolares ou das relações familiares.

O Brasil ocupa uma posição de vanguarda no ordenamento jurídico da problemática infanto-juvenil. Aprovou uma das leis mais avançadas – o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - (1990) - fruto de participação popular sem precedentes na história da assistência à infância. A nova lei pretendeu garantir os direitos básicos de crianças e adolescentes de qualquer origem social, com absoluta prioridade.(RIZZINI; PILOTTI, 2011). Ou seja, o ECA, garantiu direitos, principalmente protetivos, para todas as crianças, em um paradigma de proteção integral.

Segundo Cohn (2005), contemporaneamente, os direitos das crianças e a própria ideia de minoridade não podem ser entendidos senão a partir dessa formação de um sentimento e de uma concepção de infância. No entanto, como destaca Gallo (2018, p.68): “A criança é, sem dúvida, um dos últimos a aguardar uma forma de emancipação, certamente difícil de ser adquirida, uma vez que precisamente, seu estatuto na sociedade contemporânea é marcada pela minoridade. O “não emancipado” está, forçosamente, sob tutela.”

A redemocratização do Brasil, entre o final da década de 1980 e início da década de 1990, com a publicização de princípios democráticos, de liberdade e cidadania e garantia de direitos aos indivíduos, anunciava uma nação nova, entretanto, para as crianças brasileiras das camadas populares, a realidade era outra. Em um país de origem escravocrata, as crianças de origem pobre, não tinham acesso à escola, trabalhavam em situação de risco, sem nenhuma regulamentação e proteção, além de viver em condições desumanas, aflorando ainda mais as desigualdades sociais.

Conforme aponta Arroyo (2018), não existem concepções únicas, universais de humano, de humanidade, de humanização quando o padrão de poder, de saber, de ser, sacrifica os Outros desde a infância como sub-in-humanos. Acrescentamos, que as infâncias pobres no Brasil, muitas vezes não são reconhecidas como humanas.

Passetti (2015, p. 347) afirma que,

Veio um século no qual muitas crianças e jovens experimentaram crueldades inimagináveis. Crueldades geradas no próprio núcleo familiar, nas escolas, nas fábricas e escritórios, nos confrontos entre gangues, nos internatos ou nas ruas entre traficantes e policiais. A dureza da vida levou os pais a abandonarem cada vez mais os filhos e com isso surgiu uma nova ordem de prioridades no atendimento social que ultrapassou o nível da filantropia privada e seus orfanatos, para elevá-las às dimensões de problema de Estado com políticas sociais e legislações específicas.

No século XXI, as crianças são consideradas sujeitos de direitos, conquistando o direito de cidadania legalmente, mas que ainda não foi efetivado, sendo contraditório o lugar que as crianças ocupam no ordenamento jurídico e as condições de restrição para usufruírem de seus direitos sociais, através da implementação de políticas públicas efetivas. Como pondera Arroyo (2019), as políticas públicas do Estado demoraram a reconhecer as infâncias populares sujeitos de direitos.

Segundo Pino (2004), as condições sociais mudaram muito na sociedade nesse longo período, mas os rostos infantis ainda refletem os horrores da realidade social e econômica, e as condições de vida da maioria da população brasileira.

os rostos da infância parecem apresentar as mesmas marcas (de sofrimento, infelicidade, e em muitos casos, horror) produzidas pela desnutrição e a fome, as doenças crônicas ligadas às condições de insalubridade do seu entorno familiar, o trabalho extenuante em idade precoce, as cenas de desespero dos pais pela incapacidade de atender às suas necessidades, o abandono por parte dos pais e a sociedade em geral, os maus tratos de que são frequentemente vítimas fora e dentro da família, a falta de perspectivas na vida, o descrédito na própria capacidade de sucesso escolar ou profissional, refletindo o descrito dos mestres, dos conhecidos e até dos próprios professores na escola, o constante perigo que representa, nos dias de hoje, viver em certos meios das periferias urbanas onde montou seu quartel a violência comandada pelo narcotráfico, etc. (PINO, 2004, p.162-163).

A pobreza, a fome matam, violam o direito à vida. São infâncias pobres, aprendendo a sobreviver com a miséria, com as próprias mulheres, mães, condenadas a um precário, injusto, inumano sobreviver. São infâncias inventando como sobreviver, sem humanidade. (ARROYO, 2019).

De acordo com Muller (2007), quanto mais pobre, menos tempo de infância a criança possui. A criança entra no mundo adulto quando sua sobrevivência ou a de

membros de sua família está de alguma maneira sob sua responsabilidade, isto é, quando sobreviver depende dela.

Destacamos que a infância, inclusive a pobre, é vista como parcela do mercado consumidor, bombardeada de imagens e propagandas, expondo-as à violência e sexualidade precoce, cada vez mais cedo adentrando no mundo adultizado, condicionada muitas vezes ao sistema capitalista, que usa mecanismos de dominação e assujeitamento, através da mídia eletrônica, guiando posicionamentos que se distanciam de uma formação crítica, principalmente para as crianças das camadas populares.

Há um paradoxo da infância na modernidade, ora entendendo as crianças enquanto sujeitos de direitos, ao mesmo tempo que há a predominância da mão-de-obra infantil e o *marketing* pelo viés delas nas publicidades, estimulando o consumo. Neste sistema globalizado, a criança é um ser histórico social e cultural, mas principalmente consumidora. A precarização e marginalização da vida das crianças pobres se distancia da efetiva cidadania infantil e da democratização no acesso aos direitos fundamentais.

Apesar dos avanços no que diz respeito ao arcabouço legal de garantia de direitos às crianças brasileiras, ainda temos marcas profundas de desigualdade, abusos, práticas repressivas e violências contra os infantes, principalmente de origem pobre, a partir de representações negativas sobre estas infâncias, como uma possível ameaça e a forte negligência de políticas públicas efetivas, com destaque para a educação. Chegamos ao século XXI e ainda temos grandes desafios no tocante à garantia de uma educação que promova o sucesso escolar das crianças pobres, que hoje frequentam predominantemente a escola pública no país.

Há uma tensão por disputas de espaço em reconhecer a infância como um tempo de direitos, principalmente a partir de todo ordenamento legal promulgado, que foi determinante para uma nova compreensão da infância, rompendo com a visão de um espaço destinado à proteção, cuidado e assistência e sim, da efetivação de políticas públicas (educação, saúde, cultura, trabalho, justiça, moradia, esporte, direito), ganhando um território público de direitos, assumido pelo Estado.

PALAVRAS FINAIS

Finalizamos este capítulo afirmando que mesmo com todo aparato jurídico e políticas públicas implementadas no Brasil ao longo das décadas, as infâncias ainda

são pensadas como objeto de cuidado, proteção e assistencialismo, havendo uma resistência em reconhecer as crianças como sujeitos afirmativos de direitos.

As políticas públicas ainda são restritas, descontínuas e baseadas em uma perspectiva de assistencialismo limitado, autoritarismo (punições e repressões), clientelismo e intolerância, que segrega e exclui a participação das crianças na elaboração de políticas, desconsidera seus anseios e interesses. Nesse contexto, a infância pobre precisa ser controlada, para tornar-se um adulto ajustado, útil, produtivo e educado às normas e padrões sociais, tendo as políticas educacionais papel primordial neste projeto.

Destarte, defendemos que as crianças não são sujeitos passivos de estruturas, de políticas, de projetos e de processos, vistos como imaturas e carentes, mas sim, sujeitos sociais de direitos, afirmativos e ativos, produtores de cultura, potentes, ou seja; atores na construção de suas próprias vidas e trajetórias sociais.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. *In*: Rizzini, Irene; PILOTTI, Francisco. **A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 153-202.

ARROYO, Miguel G. Descolonizar o paradigma colonizador da infância. *In*: SANTOS, Solange Estanislau dos [et.al]. **Pedagogias Descolonizadoras e Infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento**. Maceió: EDUFAL: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018, p.27-57.

ARROYO, Miguel G. **Vidas ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: O Mito do Amor Materno**. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1985.

BERT, Jean- François. **Pensar com Michel Foucault**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

BUJES, Maria Isabel E. **Infância e Maquinaria**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini. Políticas públicas para a educação da criança pequena: uma análise das décadas de 1970 a 1990. **Jornal de Políticas Educacionais**. Nº 13, janeiro-junho de 2013, pp.37-46. Disponível in: http://www.jpe.ufpr.br/jpe13_pp37-46.pdf Acesso em 14 de junho de 2023.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GADELHA, Sylvio. Empresariamento da sociedade e governo da infância pobre. *In*: RESENDE, Haroldo de (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p.p.345-365.

GALLO, Sílvio. "Ir junto": os desafios de educar uma " Infância Maior". . *In*: SANTOS, Solange Estanislau dos [et.al]. **Pedagogias Descolonizadoras e Infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento**. Maceió: EDUFAL: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018, p.59-69.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. *In*: Rizzini, Irene; PILOTTI, Francisco. **A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 203-222.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 41. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

KRAMER, Sônia. As Crianças de 0 a 6 anos nas Políticas Educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial p. 797-818, out. 2006. Disponível in: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 14 de julho de 2022.

MULLER, Verônica Regina. **História de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedrosa. Crianças sujeitos de direitos: destaques dos estudos da infância. *In*: GOBBI, Marcia Aparecida; ANJOS, Cleriston Izidoros; LEITE, Maria Cristina Stello (orgs.). **Crianças, educação e o direito à cidade: pesquisas e práticas**. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2021, p.47-61.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. *In*: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2015, p.347-375.

PINO, Angel. Infâncias e Cultura: semelhanças e diferenças. *In*: GALLO, Sílvio; SOUZA, Regina Maria de (orgs.). **Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004, p.147-164.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. *In*: GARCIA, Regina Leite; FILHO, Aristeo Leite (orgs.). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro, DPA editora, 2001, pp 13-28.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. *In*: Sarmento, Manuel Jacinto e Gouvêa, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis. Vozes, 2008, p17-39.

SILVEIRA, Diego Soares da. Governamentalidades, saberes e políticas públicas na área de Direitos Humanos da criança e do adolescente. *In*: RESENDE, Haroldo de (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p.57-83.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. "Mal necessário": creches no Departamento Nacional da Criança, Brasil (1940-1970). *In: História social da infância no Brasil*. FREITAS, Marcos Cezar de (org.). 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016, p. 165-204.