

A INFÂNCIA E SUA (IN) VISIBILIDADE NA HISTÓRIA E NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ana Paula Santos Lima Lanter Lobo

Ronald dos Santos Quintanilha

“Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade”. (Manoel de Barros)

O sentido maior desse artigo é aprofundar e ampliar o debate a respeito da infância, na tentativa de nos aproximarmos de uma criança distante, histórica, secular que mora dentro de cada um de nós. As linhas que seguem são frutos de nossas vivências, experiências em diferentes momentos de vida pessoal e profissional no campo das políticas públicas para primeira infância em Niterói, município onde residimos e atuamos como docentes em cursos de formação de professores. O que nos une na escrita deste artigo, que hoje chega às mãos dos nossos leitores, é a nossa, militância e docência no campo da educação infantil, com ênfase na formação inicial e continuada de professores de crianças pequenas.

A infância e a criança na história: o começo de tudo

Resgatar tempos e lugares da infância é trazer de volta o que perdemos o que não nos deixaram ter de fato, a infância. Certamente, o sentido maior desse artigo é aprofundar e ampliar o debate a respeito da infância e das concepções das políticas públicas que foram sendo criadas no decorrer da história. Assim, na tentativa de nos aproximarmos de uma criança distante, histórica, secular que mora dentro de cada um de nós, sinalizamos neste primeiro momento do artigo, diferentes concepções que o termo infância incorpora, ultrapassando o sentido de um período da vida humana, inaugurado no nascimento e prolongado até a puberdade. Sentidos diversos apontam para a ideia de um período inicial de existência. A infância é, assim, compreendida como princípio da vida humana, o começo de tudo, uma etapa a ser seguida por outras (Kohan, 2003).

A infância também é compreendida como um período de ausência de responsabilidades, de falta de autonomia ou mesmo de não seriedade. Ela tem sido histórica e socialmente vinculada à ideia de carência, falta, incompletude. Assim, essa interpretação particular da infância tem impulsionado a ideia de que o universo adulto poderia preenchê-la, completá-la com o que supostamente lhe falta. Há certo consenso a respeito da natureza infantil que implica admitir-se próprio às crianças, a dependência da educação e moralização de outrem. Consideradas imperfeitas ou incompletas as crianças delimitam um modelo de infância que passa a ser aceito como natural e não como um conceito socialmente construído.

Para o pesquisador francês do campo da nova história - Philippe Àries (1981), o sentimento moderno de infância corresponde a duas atitudes contraditórias dos adultos: uma considera a criança ingênua, inocente e pura e é traduzida por aquilo que ele chamou de *paparição*; a outra surge simultaneamente à primeira, mas se contrapõe a ela, tomando a criança como um ser imperfeito e incompleto, que necessita de moralização e da educação ministrada pelo adulto.

Ao refletirmos sobre alguns resultados da pesquisa do autor acima concluímos que a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela surge com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na sociedade. Na Idade Média na Europa, por exemplo, não existia um sentimento de infância. A criança era vista como um adulto e era assim tratada. Ela exercia as mesmas atividades dos mais velhos. A infância era considerada um estágio para a vida adulta, e a sociedade medieval tinha o interesse que a criança crescesse rapidamente para que pudesse ser produtiva como os adultos. Nessa época, a criança era considerada um adulto em miniatura na família, nas artes, na educação e nos trajes, e seu papel como pessoa era definido pelas expectativas dos adultos. É importante lembrar, que “os pintores tinham dificuldade de retratar crianças com fidelidade, pois o que viam sempre eram homens e mulheres pequenos”. (Àries, 1981, p.110).

No período medieval, era extremamente alto o índice de mortalidade infantil, por isso a morte de crianças era considerada natural. Quando sobreviviam entravam diretamente no mundo dos adultos. Sendo assim, a sociedade adulta era formada em parte de crianças e jovens de pouca idade. Quando a criança minimamente adquiria a capacidade de assegurar sua própria sobrevivência (por volta dos sete anos de idade), independentemente de ser rico ou pobre, eram transferidas para uma segunda família, como aprendiz de ofícios - geralmente ensinava-se serviços domésticos. A criança era um

aprendiz e aprendia por meio da prática e o anfitrião, um mestre. Os trabalhos domésticos eram uma forma de educação para as crianças de qualquer classe social; a educação acontecia na rotina de cada indivíduo e no seu contato e interação com a comunidade e o meio no qual estava inserido. Como as crianças saíam muito cedo de casa, não existia um grau de afetividade com seus familiares. Como afirma Áries (1981, p. 231), “a família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental”.

As escolas, nessa época, eram reservadas àqueles que receberam as ordens sacras, e os estudantes eram de idades variadas. Era de ordem natural um adulto estudar em uma turma infantil e vice-versa, pois o que interessava era a matéria ensinada. Assim, o ingresso da criança na escola significava a entrada no mundo adulto. Os estabelecimentos de ensino funcionavam em qualquer lugar, informalmente, e ensinava-se letras latinas. O professor era apenas o transmissor do conhecimento aos alunos, não se interessando em ouvi-los ou respeitá-los por suas ideias e necessidades diferenciadas de acordo com sua idade.

Mary Del Priore (1996), historiadora da infância no Brasil, sinaliza que foi na era moderna, com a revolução industrial e com o trabalho nas fábricas, que as relações e o mundo vão se tornando cada vez mais complexos. A dinâmica de acúmulo de capital determina o avanço industrial e a mão de obra que provinha dessa classe operária, diante desse desenvolvimento, deficiente, desqualificado. Nesse momento, a criança e o adulto se separam. A criança passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura e individualizada. Nesse contexto histórico, surge a escola - instituição que toma para si a responsabilidade de formar o indivíduo para a produção social assim como de atuar na estruturação e manutenção dessa nova ordem social, infundindo, na disciplina cotidiana, relações de poder que, segundo Foucault (1977), representa de fato uma relação de força.

Com a Modernidade¹, nasce a pedagogia como ciência. O surto das ciências naturais, da física, da química, da biologia aguçou o interesse pelos estudos científicos e o abandono progressivo dos estudos de autores clássicos e das línguas da cultura greco-

¹Nessa época, é importante lembrar de homens e de suas teorias revolucionárias que apareceram para confirmar e assegurar essa nova fase: Giordano Bruno (1548-1600) desenvolveu a astronomia; Galileu Galilei (1578-1642) construiu um telescópio e descobriu os satélites de Júpiter; Francis Bacon (1561-1626) deu um novo ordenamento às ciências, propondo a distinção entre a fé e a razão e criando o método indutivo de investigação em oposição ao método de dedução de Aristóteles; René Descartes (1596-1650) criticou o ensino humanista e propôs a matemática como modelo de ciência perfeita; e John Locke (1632-1704) questionou a utilidade do latim para os homens que iriam trabalhar nas fábricas, sugerindo, para eles, a mecânica e o cálculo.

latina. O pensamento moderno, então, caracteriza-se pelo realismo, desenvolvendo a paixão pela razão e o estudo da natureza. De humanista, a educação torna-se científica. O conhecimento só possuía valor quando preparava para a vida e para a ação.

Comênio (1592-1671), pedagogo moderno e um dos maiores reformadores sociais de sua época, foi o primeiro a propor um sistema articulado de ensino, reconhecendo o igual direito de todos os homens ao saber. Para ele, a educação deveria ser permanente e acontecer durante toda a vida.

Destaca-se, nesse período de grandes transformações, a figura de Jean Jacques Rousseau (1712-1772), considerado como uma das personalidades mais expressivas da história da pedagogia, apesar de não ter sido propriamente um educador. Suas ideias influenciaram a educação da modernidade. Foi ele quem centrou a questão da infância na educação, evidenciando a necessidade de não mais considerar a criança como um homem pequeno, mas sim, uma pessoa que vive e interage em um mundo próprio cabendo ao adulto compreendê-la, reconhecendo a necessidade de enxergar a infância como um período distinto que apresenta características peculiares, as quais precisam ser estudadas e respeitadas.

Procuram sempre o homem no menino, sem cuidar no que ele é antes de ser homem. Cumpre, pois, estudar o menino. Não se conhece a infância; com as falsas idéias que se tem dela, quanto mais longe vão se extraviam. A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhes são próprias ROUSSEAU (apud LUZURIAGA, 1989, p. 166).

Ainda destacamos aqui Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), que na Revolução Francesa foi considerado o educador da humanidade. Influenciado por Rousseau, preocupou-se com a formação do homem natural e buscou unir esse homem à sua realidade histórica.

O sistema pedagógico de Pestalozzi tinha como pressuposto básico propiciar à infância a aquisição dos primeiros elementos do saber, de forma natural e intuitiva. Foi considerado um dos precursores da educação nova que ressaltou a importância da psicologia na educação, definindo-as em função do desenvolvimento da criança. Duas instituições educativas, sofreram mudanças em seus conceitos: a família e a escola, que se tornaram mais centradas nas experiências formativas dos indivíduos na sociedade - a cultura, a ideologia e a profissão. A ambas era dado cada vez mais um papel mais definido e incisivo, de tal forma que tivessem um caráter de identidade educativa, de uma função não só relacionada ao cuidado e ao crescimento do sujeito em idade evolutiva ou à instrução formal, mas também à formação pessoal e social concomitantemente.

Na família, aparece o sentimento de infância e a afetividade, que faz da criança o centro da vida familiar; cria-se um sistema de cuidados e de controle em relação à criança, passa-se a valorizá-la como mito de espontaneidade e de inocência e, contraditoriamente às vezes cruel, tenebrosa e confusa. Cria-se um espaço social para a criança. Na família, o surgimento de um modelo de formação dá origem a um saber psicológico, médico e pedagógico. A família separa a criança da sociedade, mas também se torna o seu lugar educativo e se reescreve como instituição. Os pais passam a ter mais responsabilidade sobre seus filhos, não se contentando apenas em trazê-los ao mundo e cuidar apenas dos interesses do primogênito: a atenção agora passa a ser igualitária a todos os filhos que tivessem. A escola passa a substituir o aprendizado tradicional e essa instituição, diferentemente da Idade Média, nesse momento não ensinava as mesmas coisas a todos e as turmas não eram de idades diversificadas. Locke (1632-1704), traduz o sentimento de infância da época - ele diz que a criança ao nascer era uma tábula rasa, um papel em branco sobre o qual o professor podia tudo escrever.

As instituições de educação infantil

O surgimento das instituições de educação infantil, de certa forma, esteve relacionado ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que pode ser localizado entre os séculos XVI e XVII. A Igreja teve sua influência no processo de alfabetização, em virtude das disputas religiosas entre católicos e protestantes, os dois lados se esforçaram para garantir que os seus fiéis tivessem um mínimo da leitura e da escrita. Com o surgimento de novas escolas, também surgiram novas exigências em torno delas, como: a organização de espaços destinados especialmente para educar as crianças, especialistas que falavam e estudavam as características da infância, desde o conteúdo a ser ensinado até o horário de permanência na escola. As creches e pré-escolas surgiram depois das escolas, com o intuito de cuidar das crianças enquanto suas mães saíam para o trabalho nas grandes indústrias.

A noção de infância que conhecemos foi constituída por uma forte influência histórica e social. O entendimento sobre a criança e sua valorização na sociedade não foi sempre da mesma forma, mas de acordo com a organização de cada sociedade e estruturas econômicas e sociais em vigor. Áries (1981) mostra que a ideia de infância aparece com a sociedade capitalista, quando muda a sociedade, muda também a visão em relação à

criança. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Para Kramer (1986), pesquisadora no campo das políticas públicas para a infância no Brasil, esse conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação de formas de organização da sociedade. A infância era pensada como um tempo à parte na vida do homem, época da vida em que ele guarda sua inocência original. A educação aparece como a possibilidade de transformar esse ser, moldando-o de acordo com os princípios da sociedade na qual está inserido.

As escolas infantis também surgiram com a ideia sobre o que constituía uma natureza infantil que, traçava o destino social das crianças e que justificava de certa forma a intervenção dos governos e da filantropia para transformar as crianças (principalmente os de classe baixa) em sujeitos úteis, em uma sociedade desejada definida por poucos (Kramer, 1986). A criança continua a ser vista como um ser abstrato e a escola teria a função de preservá-la e prepará-la para o mundo. A visão da infância ainda é de natureza infantil, sem localizar-se socialmente na história. Para a mesma autora, um caminho possível para desnaturalizar a infância seria buscar seu lugar na sociedade, concedendo à criança seu verdadeiro valor social. Logo, conceber a criança como ser social significa: “considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas”. (Kramer, 1986, p.13).

Verifica-se, até aqui, que o conceito de infância e o surgimento de creches e pré-escolas foram reflexos de mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas na sociedade, mas também, modificadas por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, o papel da criança na sociedade e também de como torná-la, por meio da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social (CIVILETTI, 1988; KUHLMANN JÚNIOR, 1991).

Para autores acima, esse conceito de infância é determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade. Por outro lado, o nosso estudo permite concluir que, em uma sociedade de classes, as crianças desempenham, nos diversos contextos, papéis diferentes. O fato é que a ideia de infância da sociedade moderna foi universalizada pelas classes hegemônicas com base no seu padrão de criança,

tecido a partir de critérios de idade e de dependência do adulto, característicos da sua inserção específica no interior dessas classes.

É preciso repensar as concepções de início nas quais a infância tem sido usualmente relacionada. Isso implica abirmos mão do que pensamos saber sobre a infância. Assim será possível lançar sobre ela um olhar menos ensinante, mais receptivo à novidade que cada criança traz consigo. Esse movimento, decerto, também contribui para aceitarmos o risco do desconhecido, daquilo que não se permite antever, do que não pode ser previamente alcançado. Implica, ainda, termos de enfrentar o que só o novo pode provocar: a angústia, a dúvida e a situação incomodamente e problematizadora.

Processo Político e Proteção Social da Infância no Brasil

As reflexões anteriormente apresentadas revelam que ao longo dos períodos históricos, nos diferentes contextos geográficos e socioculturais, as concepções de infância se consolidaram como um constructo social assentado em bases teórico-filosóficas, as quais passaram a nortear não somente as produções acadêmicas sobre o tema em larga escala, como também constituíram e ainda constituem a base para a formulação das políticas públicas voltadas ao segmento da infância.

O processo de construção da política de proteção social para a infância, é composto por uma capilaridade de elementos históricos que imprimem variadas experiências socioculturais em diferentes contextos. Portanto, a abordagem das reflexões que se apresentam neste estudo tomará como recorte algumas experiências sobre o tratamento prestado à infância no território brasileiro, buscando analisar as complexidades no campo das políticas públicas que expressam os desafios e os avanços que as atravessam nas últimas décadas.

No que se refere à política para o respectivo segmento, esta foi historicamente se constituindo através de uma rede de assistência que conta com setores públicos e privados da sociedade; contudo, algumas de suas raízes ainda estabelecem uma lacuna ambígua entre infâncias privilegiadas e menores marginalizados.

A perspectiva de análise histórica pelo recorte de classe social evidencia que nem todas as crianças têm o acesso devido aos direitos fundamentais, o que situa as infâncias em marcadores sociais ideologicamente definidos.

O modelo de proteção social destinado às crianças e adolescentes possibilitou, após a intensificação em massa dos movimentos sociais no período de redemocratização

da sociedade brasileira, a ruptura de uma política repressiva e estigmatizadora, centrada na institucionalização e na culpabilização da família pobre pelas mazelas sociais. A recente configuração da política de proteção social amplia e potencializa os mecanismos de proteção formal (Estado) e informais (família e sociedade), apresentando outra perspectiva de cidadania, firmando sob novas diretrizes os direitos destes segmentos na sociedade. Sob esta perspectiva, o modelo de política adotado reformulou o panorama nacional relativo à nova visão social da infância.

A política pública é um importante instrumento no interior do próprio Estado, ou seja, intervém no processo social, na sociedade. Há autores que defendem a ideia de que as políticas públicas possuem um caráter desinstitucionalizador, partindo do princípio de que elas descartam alternativas desta natureza a partir do momento em que colocam “a família e a comunidade como sujeitos imprescindíveis de proteção social” (CARVALHO, 2008, p.270).

Esta reflexão da autora sintetiza a valorização da instituição familiar e da comunidade como agentes privados de proteção social. Reafirma sobretudo que a complementaridade entre as ações desencadeadas por estes agentes de proteção devem sempre ter um caráter coletivo e não individualista, de modo que um não substitua o outro.

Quando há a intenção de pensar e promover as políticas públicas, paralelamente deve se considerar a multiplicidade de demandas e necessidades que se apresentam no espaço público, implicando, assim, na emergência quanto ao desenvolvimento de ações integradas nas áreas diversas (saúde, educação, habitação, lazer, entre outras), de modo a suprir as perspectivas de seus destinatários.

No que concerne à concepção de política social, esta é engendrada por um processo complexo e multideterminado, considerando seus aspectos numerosos em termos dos elementos que a constituem como “princípios, leis, direitos, justiça, administração, ações planejadas, relações conflituosas, prestações de serviços, financiamento, investimentos,

No Brasil, especificamente em meados da década dos anos oitenta, com o processo de redemocratização da nação, após um longo período de ditadura militar, os debates em torno dos direitos humanos alargaram as reflexões sobre as políticas de proteção social, ganhando notoriedade e maior espaço na agenda das políticas públicas. Diversos segmentos da sociedade se viram representados na Constituição Federal de 1988, dentre eles, o segmento da infância. Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990), a mudança de paradigmas traz novas concepções

de práticas e políticas de proteção e de cuidado com as crianças, estabelecendo rupturas com a visão que as enxergava como menores abandonados, meros objetos de intervenção do Estado, passando a concebê-las como sujeitos de direitos sociais numa perspectiva doutrinária de proteção integral.

A implicação da sociedade civil com as causas da infância reflete a importância atribuída a este segmento, considerando as crianças brasileiras como sujeitos sociais em condição peculiar de desenvolvimento. Traz à memória, em outros tons, os discursos do século XIX proferidos pelos políticos da época, pautados sob novas bases de concepção protecionista, ou seja, de que é preciso “salvar a criança” dos males sociais.

Apesar de a participação dos movimentos sociais ter sido preponderante para a aprovação da Carta Constitucional e do Estatuto da Criança e do Adolescente, dentre outras legislações criadas posteriormente no campo dos direitos, isto não garantiu a prevalência quanto ao cumprimento de suas orientações, pois, “apesar da alteração na lógica da lei, ela por si só não é capaz de interferir nas precárias relações de equidade existentes na realidade brasileira” (MOREIRA, 2007 p.45).

O reconhecimento institucional dos direitos foi um ganho societário, sucedido pela construção de mecanismos de participação da sociedade. Muito embora ainda exista pouca permeabilidade por parte das políticas sociais às demandas de alguns segmentos, a criação dos espaços de representação nos diversos níveis governamentais provocou o partilhamento do controle social em áreas como a saúde, educação, assistência entre outras. (Id.Ibid.)

Neste sentido, é mister afirmar, ainda que com os consideráveis avanços obtidos no processo de elaboração, de construção e de consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente, “um instrumento vivo para a realização das revoluções necessárias em vários campos da vida brasileira”(BULGARELLI, 2003, p. 37), as violações de direitos insistem em demarcar limites à efetivação de políticas e programas governamentais de proteção aos direitos da criança. “O reconhecimento de direitos sociais universalizados e pautados sobre uma lógica de equidade não foi suficiente para garantir seu acesso e aplicação (Id.Ibid., p.44).

Situando o panorama das políticas públicas no Brasil no contexto atual, o relatório do UNICEF (2019) apresenta alguns dados contundentes que indicam a necessidade de uma maior atenção por parte do Estado, em específico, para a garantia de direitos ainda bastante violados e que ferem os princípios constitucional e estatutário de priorização dos direitos humanos de crianças na pauta da agenda pública.

O relatório aponta que “a falta de investimentos na infância é uma tragédia no Brasil”. Nos últimos trinta anos o ECA vem se estabelecendo como um dos maiores avanços no campo da legislação para a infância, contudo, a legislação não garante de forma isolada os direitos fundamentais (vida, saúde, educação e outros). A eficácia de seus preceitos deve estar plasmada na formulação e na implementação de políticas públicas com a devida priorização da destinação dos recursos públicos. Para que isto ocorra, é preciso ampliar investimentos não só do ponto de vista da promoção dos direitos, mas também investir sem restrições em políticas de proteção integral às crianças.

Como expressão de alguns avanços neste campo, salienta-se que nos últimos anos houve redução dos indicadores de mortalidade infantil no âmbito das políticas de atenção básica da saúde.

As taxas de mortalidade infantil e na infância, apesar dos avanços na prevenção dessas mortes na década precedente, ainda representam um dos maiores desafios das metas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). De acordo com a adaptação dessas metas ao contexto nacional, até 2030, objetiva-se reduzir as taxas de mortalidades infantil e na infância para menos de cinco e oito mortes para cada mil nascidos vivos, respectivamente. Levando em consideração a disparidade de valores dessas taxas nas Regiões do país, pode-se ter em conta a dimensão desse desafio. (Cenário da Infância no Brasil, 2020)

A área de saúde tem apresentado um conjunto de ações e de programas que potencializam as medidas preventivas de atenção básica à criança, incluindo ações articuladas com as políticas da educação e da assistência social.

Não obstante aos esforços empreendidos nas últimas décadas para o cumprimento das leis de proteção à infância, observa-se que o cenário social ainda não tem favorecido a este segmento a devida proteção integral. Para melhor exemplificar, nos deteremos a análise de alguns indicadores sociais e de políticas públicas nos últimos anos.

Tomando por referência o recorte da proteção à vida, constata-se pelos indicadores sociais que o número de crianças mortas em confrontos entre a polícia e o crime organizado no estado do Rio de Janeiro durante os anos de 2019 e 2020 configura-se num dado bastante preocupante, pois apresenta uma contradição fortemente presente no cenário político. Na cidade do Rio de Janeiro, as crianças mais empobrecidas da população, residentes em comunidades como favelas são as mais afetadas pelas violações dos direitos humanos. Os marcadores sociais neste sentido, revelam o terreno movediço em que se traga a dignidade e os direitos dos pequenos.

A tônica de algumas ações das políticas da segurança pública chama a atenção quanto a fragilidade do estado em garantir a proteção dos cidadãos nos territórios urbanos conflagrados pela violência e marcados pelo aumento dos riscos e da vulnerabilidade social. Nota-se que boa parte das crianças mortas nos confrontos tinham menos de 10 anos de idade. É preciso sim combater o crime organizado com todo rigor, entretanto, as incursões nos territórios precisam ser mais cuidadosas, pois a retórica em defesa da ordem e da proteção à população não pode resultar na morte de pessoas inocentes, principalmente de crianças.

As políticas para a infância também devem priorizar sua proteção em todas as esferas da vida social, pois pelos indicadores sociais é possível identificar que crianças de todo o Brasil continuam sendo vítimas de maus-tratos, abusos (físicos e sexuais), exploração do trabalho infantil, crimes relacionados ao mundo digital dentre outras situações de agravo ao desenvolvimento infantil.

Com a pandemia ocasionada pelo novo Corona Vírus (COVID-19), de acordo com dados do UNICEF, as crianças são as mais atingidas, principalmente as expostas as más condições socioeconômicas. Exemplo disso é o acirramento das desigualdades educacionais, com milhões de crianças sem acesso aos conteúdos escolares (pelos limites de acesso à internet) além de estarem sujeitas a todo tipo de violações de direitos com abusos e maus-tratos, situações agravadas pelo confinamento diante das medidas de isolamento social.

Conforme pesquisa na área da inovação tecnológica, enquanto 64% das escolas particulares promoveram a continuidade do ensino aos seus alunos por meio de plataformas de aprendizagem, apenas 14% das escolas públicas conseguiram ofertar o ensino remoto durante o primeiro semestre letivo do ano de 2020.

Apesar dos desafios que se impõem, pois, a dialética é um elemento intrínseco à sociedade capitalista, a luta pela consolidação dos direitos humanos nos leva ao reconhecimento de alguns avanços que foram obtidos nas últimas décadas. A exemplo das questões educacionais, o mesmo relatório aponta que com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, mais crianças tiveram o direito à educação garantido. A propósito, com o novo Plano Nacional de Educação (PNE-2014-2024), as políticas de universalização do acesso à educação infantil ampliaram significativamente, conferindo o acesso e a permanência como importantes elementos que resultam da luta histórica no Brasil para a consolidação da democratização da escola pública para todos e de todos.

De acordo com o PNE, o Brasil deveria matricular até o ano de 2016, 100% das crianças entre 04 e 05 anos na pré-escola. Do total de crianças compreendidas na faixa etária entre 0 e 03 anos de idade, 50% deverão ser contempladas com vaga em creche, até o ano de 2024.

As regiões Sudeste e Sul foram as que mais apresentaram avanços na taxa líquida de matrículas em creches segundo o relatório sobre o cenário da infância e adolescência no Brasil (ano 2019).

Em termos percentuais, no ano de 2010, a proporção de crianças de zero a três anos de idade matriculadas em creches (taxa líquida de matrículas em creches) era de 12,8%, enquanto a proporção de matrículas em creches gerava em torno de 19%. (taxa bruta de matrículas em creches)

Aproximadamente a uma década posterior ao mesmo período, os percentuais geravam de 28,6%, (taxa líquida de matrículas em creche) e 30,0%. (taxa bruta de proporção de matrículas em creche).

O país deve se valer de seus recursos financeiros e de sua capacidade coletiva (em termos do trabalho de gestão, do trabalho técnico e dos movimentos sociais, de mobilização social ampla) para priorizar o atendimento à infância por meio de práticas e de políticas que de fato, reconheçam seus direitos para além dos preceitos plasmados na letra da lei.

As mudanças necessárias se fazem pela superação das práticas de exclusão, pois os cuidados oportunizam às crianças seu desenvolvimento integral em todos os sentidos da vida social. Desta forma, é possível reescrever uma história em que se dê maior visibilidade às infâncias com a dignidade que lhes é própria.

Concluindo por enquanto

As reflexões plasmadas neste estudo tiveram como propósito apresentar o processo histórico sobre o qual se desenvolveram as concepções de infância e como elas contribuíram para a consolidação das bases que resultaram na estrutura de políticas públicas para as crianças.

Conceber a infância não apenas como uma categoria histórica e social, mas principalmente como um segmento prioritariamente demandatário de políticas públicas, é o caminho mais adequado para que o Brasil possa de fato progredir como um estado-nação. Não há como um país se desenvolver em todos os níveis da vida social se ele não

investe na sua infância. O Brasil é um país muito extenso, de dimensões continentais complexas e com uma diversidade multicultural historicamente situada no tempo e no espaço.

Os governantes devem reposicionar as políticas para a infância pondo-as na ordem das prioridades na agenda pública. Os avanços obtidos nas últimas décadas resultam dos esforços coletivos de diversos segmentos da sociedade civil organizada e de bases governistas. Apesar dos avanços, ainda é preciso intensificar as práticas de proteção e de cuidados com nossas crianças. Como apontam os recentes estudos, só é possível garantir o desenvolvimento pleno da criança com o aporte necessário de recursos do Estado e também com a empatia da sociedade para com a infância. Se identificar com as causas da infância amplia as frentes de luta para a garantia de seus direitos.

Portanto, não devemos compreender as políticas pensando numa concepção homogênea de infância em que não se leve em conta a diversidade. Ao considerar a diversidade presente também no universo infantil, as práticas políticas devem contemplar todas as crianças, sejam elas do cerrado, das comunidades ribeirinhas, das periferias dos grandes centros urbanos ou de qualquer outro lugar em que as infâncias estejam representadas. O mundo não é somente o que pensamos. Nossa história está inacabada. A experiência está aberta. Nessa mesma medida somos seres de linguagem, de cultura, de história, de experiência e de infância.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Senado, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei Federal 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em 12 de junho de 2020.

BUGARELLI, Reinaldo. **Direitos da Criança e do Adolescente: Convites de um aprendiz para uma viagem por estradas percorridas e por paisagens novas (e**

urgentes!). In: Muitos Lugares para aprender/Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária-CEMPEC-São Paulo; Fundação Itaú Social/Unicef, 2003.

CAMPOS, M. M.; HADDAD, L. **Educação infantil: crescendo e aparecendo**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 80, p. 11-20, fev. 1985.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **“A Priorização da Família na Agenda da Política Social”**. **Família Brasileira: A Base de Tudo**. 8 Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2008.

CIVILETTI, M. V. P. **A creche e o nascimento da nova maternidade**. 1988. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1988.

DA CRUZ, L.R. (DE) Articulando as políticas públicas no campo da infância: implicações da abrigagem. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

DEL PRIORE, M. **História da criança no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento e prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

KOHAN, W. O. **Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, W. O. **Infância: lugares da infância**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Instituições pré-escolares e assistencialistas no Brasil**. (1899- 1922). **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 78, p. 17-26, ago. 1991.

LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano**. v. 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo, Editora Nacional, 1983.

MOREIRA, C.A.B.D. **Adolescente em conflito com a Lei: alguns elementos teóricos para a discussão**. In: Jovens de camadas populares e universidade. (orgs) BARBOSA, J.L.; B.André; e PINTO, G. Rio de Janeiro: UFF, 2007.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

Sites Pesquisados

Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2020 - 2ª Edição. Disponível em <https://www.fadc.org.br/sites/default/files/2020-03/cenario-brasil-2020-1aedicao.pdf>.

Acesso em 07 de Junho de 2020.

Cenário da exclusão escolar no Brasil. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2018). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/tópicos/dados-e-relatórios>. Acesso em 18 de março de 2020.

UNESCO, Qualidade e igualdade da educação. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/education-quality>> Acessado em: 23.mai.2020.

Histórias de crianças baleadas no Rio de Janeiro ganham destaque em protesto. CNN Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2020/07/04/historias-de-criancas-baleadas-no-rio-de-janeiro-ganham-destaque-em-protesto> Acesso em 30 de Junho de 20.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação Disponível em: <https://cetic.br/> Acesso em 14 de Julho de 2020.