

**DOS DIREITOS DECLARADOS: UMA HISTÓRIA (RE)CONTADA SOBRE A
INFÂNCIA DE DIREITOS***Declared rights: a history (re)told about the childhood of rights*Roseli Inês Hickmann¹**RESUMO**

O presente artigo propõe-se a abordar aspectos emblemáticos da trajetória dos direitos das crianças, que historicamente foram engendrando práticas de governo e de reconhecimento social da criança enquanto sujeito de direitos. A partir de um recorte de produções bibliográficas que analisam o tema, busca problematizar documentos elaborados pela Organização das Nações Unidas (ONU), assim como outros documentos produzidos em diferentes contextos históricos no Brasil, de forma a compreender como tais legislações, ao posicionarem as crianças discursivamente como sujeitos de direitos, possibilitaram a emergência de uma infância de direitos em nossa sociedade.

Palavras-chave: infâncias – legislações – direitos – sujeitos de direitos

ABSTRACT

This article aims to explore emblematic aspects of the trajectory of children's rights, which have historically engendered government practices and social recognition of the child as a subject of rights. From an excerpt of literature production that analyzes the issue, this work intends to question the documents prepared by the United Nations (UN), as well as other documents produced in different historical contexts in Brazil, in order to understand how such legislations, while defining discursively children as subjects of rights, have enabled the emergence of a childhood rights in our society.

Keywords: childhoods - laws - rights - subject of rights.

Neste ensaio busca-se dialogar com os discursos que historicamente foram posicionando as crianças como sujeitos de direitos no sentido de fazer emergir uma infância de direitos. Através da análise de documentos oficiais e de legislações produzidas em diferentes contextos históricos, que abordaram os direitos da infância, procura compreender como as discursividades que tomaram a criança como um objeto a ser perscrutado sob o ponto de vista dos direitos fizeram emergir uma nova mirada sobre uma determinada infância, de maneira singular relacionada às crianças pobres e suas múltiplas formas de ser e estar no mundo. Cabe mencionar que a infância é tomada neste contexto de escrita como um corpo múltiplo, ou seja, são várias as formas de experimentar e vivenciar a infância que tem marcado este lugar ao longo da história, bem como na

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora nos Cursos de Ciências Sociais e Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Disciplinamento da UFRGS. E-mail: roselihi@uol.com.br

contemporaneidade. Também cabe salientar, que há uma preocupação em se compreender como uma infância mais posicionada com as classes trabalhadoras e populares vem sendo alvo, ao longo da história brasileira, de políticas que transitam tensamente entre práticas de proteção e liberdade e de institucionalização, controle e segregação (BAZÍLIO, 2002).

Aqui cabe pontuar, com relação ao desmoronamento das políticas de bem-estar social e de assistência previdenciária, uma vertiginosa ausência dos compromissos do Estado globalizado e neoliberal, frente ao cumprimento das necessidades básicas das populações, especialmente daquelas de baixa renda, o que só acentua a proliferação de situações de pobreza e miséria, com efeitos perversos mais visíveis sobre a infância. O que tem ocorrido é uma transmutação da política dos direitos humanos que tem transitado, ora como um embate e possibilidade de encurtar e minimizar as distâncias culturais, sociais e econômicas entre os indivíduos, ora como uma apropriação do mercado, que tem transformado o direito em mercadorias e os cidadãos em consumidores e clientes.

Há que destacar que a noção de infância de direitos referida neste texto diz respeito a uma nova forma de focá-la, que foi engendrada historicamente, na qual a voz e o lugar da criança passam a estar em evidência e a serem tomados como uma possibilidade de construir laços que fortaleçam a afirmação e o exercício dos direitos-liberdade articulados aos direitos-proteção (HICKMANN, 2008). Trata-se de uma infância que se configura pela necessidade de reconhecimento, pela alteridade em relação à autoridade do adulto, movimento denominado de *alter ego*, segundo RENAUT (2004), bem como pelo respeito à criança como sujeito de direitos, digno de escuta, de participação e que é capaz de posicionar-se com relação aos assuntos que lhes afetam.

Um breve inventário sobre os direitos das crianças

A emergência de leis que estiveram envolvidas com os cuidados para com uma determinada infância, principalmente de crianças oriundas de camadas mais pobres da população, e que ao promoverem a afirmação dos seus direitos possibilitaram o surgimento de uma infância de direitos tem uma vinculação com o contexto histórico do período após a Segunda Guerra Mundial, na Europa, principalmente quando das experiências envolvendo o nazismo e o fascismo, bem como das situações que resultaram em crianças refugiadas, órfãs e separadas de seus familiares. Diante das repercussões das guerras, a ONU passou a investir na criação de um Fundo Internacional de Ajuda Emergencial à Infância, dando origem ao UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), em 1946, com o propósito de auxiliar essas crianças, reconhecendo-as como sujeitos que necessitavam de cuidados diferenciados e singulares. Após a recuperação de vários países frente aos efeitos das guerras, o UNICEF passou a exercer influência de forma mais continuada, através de programas de melhoria da saúde e da nutrição das crianças de países pobres, tornando-se, em 1953, um órgão permanente da ONU. Posteriormente, o UNICEF ampliou sua atuação por meio de serviços sociais, como a educação às crianças e suas famílias (MARCÍLIO, 1998).

FONSECA (2004) salienta que a criação do UNICEF também foi resultado de alguns movimentos anteriores e de documentos provenientes da União Internacional para a Proteção da Infância, que em 1923 editou a Declaração dos Direitos da Criança, documento acolhido em 1924 pela Assembléia da Sociedade de Nações e conhecido como a Declaração de Genebra. Sobre a referida declaração vale a pena citá-la na íntegra:

Pela presente Declaração dos Direitos da Criança, chamada Declaração de Genebra, os homens e as mulheres de todas as nações reconhecem que a Humanidade deve dar à Criança aquilo que ela tem de melhor, e afirmam os seus deveres, independente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou crença.

I. A criança deve ter a possibilidade de desenvolver-se de uma maneira normal, material e espiritualmente.

II. A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser cuidada; a criança atrasada deve ser encorajada; a criança desviada deve ser posta no bom caminho; o órfão e o abandonado devem ser socorridos.

III. A criança deve ser a primeira a receber socorro em momentos de crise.

IV. A criança deve ter a possibilidade de ganhar a vida e deve ser protegida contra qualquer exploração.

V. A criança deve ser criada com o sentimento de que suas melhores qualidades devem ser colocadas ao serviço de seus irmãos.

(Declaração de Genebra, 1924, apud FONSECA, 2004, p.106-7)

Alguns aspectos merecem atenção quanto à referida declaração, pois se trata de um documento que inspirou inúmeros outros e que traduz o pensamento de uma época quanto ao que se concebia ser a infância. O que provoca estranheza é o amparo dado à criança para que ela se inserisse no mundo produtivo por meio dos termos “ganhar a vida”. Tal situação atualmente tem sido objeto de inúmeras críticas, polêmicas e mobilizações em diversos contextos sociais, bem como de interpelações através de campanhas promovidas pelo Estado, ONGs, UNICEF, através das diferentes mídias, para que a criança seja preservada a sua infância, não ingressando precocemente no mundo do trabalho. Outro aspecto que merece destaque é a responsabilidade atribuída aos homens e às mulheres de todas as nações quanto aos cuidados para com as crianças, sem mencionar as atribuições que competem ao Estado e à família.

Em 1959, a ONU proclamou a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que como documento expressa um discurso em que a criança passa a ser considerada prioridade absoluta e sujeito de direitos, instando cada nação a intensificar esforços a fim de promover o respeito aos direitos da criança à sobrevivência, à proteção, ao desenvolvimento e à participação (MARCÍLIO, 1998).

Outro documento de relevância para a compreensão do discurso da infância de direitos é o que resultou da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. A referida Convenção, aprovada em 1989, surtiu efeitos em inúmeros países, sobre os direitos da criança, influenciando a elaboração de diversos documentos por governos nacionais, como no caso do Brasil, com a formulação e promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei N° 8.069/1990. O documento adota os princípios de proteção integral e o reconhecimento das crianças e dos jovens como sujeitos de direito.

De acordo com as ideias de Sérgio Adorno (1993), estudioso da temática violência e juventude, tomar como referência as crianças e os jovens como sujeitos de direitos implica percebê-los e respeitá-los a partir do ponto de vista deles, com interesses e necessidades próprios ao seu momento de vida, e não tão somente sob o olhar do adulto, buscando estar mais sensível e sintonizado com a cultura infantil e juvenil. Significa reconhecê-los como sujeitos que se encontram em uma condição peculiar de desenvolvimento e que necessitam de auxílio, apoio, proteção e cuidados diferenciados por parte dos adultos.

No Brasil, antes mesmo do ECA, algumas medidas foram tomadas por parte do Estado, sob a lógica do pensamento jurídico de cada época, com intenção de tutelar uma infância considerada excluída da escola e da família, identificando-a com a condição de “menor”. Segundo LONDOÑO (1991), a palavra “menor” era usada até o século XIX com o intuito de demarcar os limites etários das crianças, adolescentes e jovens com relação aos adultos, no que se referia aos direitos de emancipação paterna ou atribuição de responsabilidades civis.

Dentre as primeiras leis que emergiram no contexto brasileiro e que passaram a vincular o termo “menor” com a idade e a responsabilidade penal do indivíduo pelos seus atos, pode-se destacar o Código Penal do Império (1830) que adotou como princípio norteador a doutrina do direito penal do menor, dando ênfase à separação entre crianças e adultos no que concerne ao encarceramento e às penalidades (SCHEINVAR, 2002).

De acordo com LONDOÑO (1991), o Código Penal Republicano de 1890 não produziu mudanças significativas quanto à situação da criança e à atribuição de responsabilidades penais. O que se explicita nesse período é a aplicação do termo “discernimento” - critério aplicado à criança na França desde a época napoleônica – e que passaria a vigorar em diversas legislações brasileiras como classificador do nível de consciência do ato praticado. O discernimento atuará como produtor da segregação entre a criança de “má índole” e a criança que é considerada “limitada”, necessitando de amparo (SCHEINVAR, 2002).

Para o exame dos dois códigos penais acima mencionados, a associação entre virtualidade, criminalidade e penalidade, abordada por FOUCAULT (2002) em seus estudos, possibilita uma melhor compreensão dos mesmos. Nas palavras do autor,

[...] a grande noção da criminologia e da penalidade em fins do século XIX foi a escandalosa noção, em termos de teoria penal, de periculosidade. A noção de periculosidade significa que o indivíduo deve ser considerado pela sociedade ao nível de suas virtualidades e não ao nível de seus atos; não ao nível das infrações efetivas a uma lei efetiva, mas das virtualidades de comportamento que elas representam. (FOUCAULT, 2002, p.85)

A partir de tais reflexões, observa-se que os diferentes discursos produzidos em torno da infância sob a perspectiva dos direitos têm transitado entre a perspectiva da moralidade, da periculosidade e a da assistência e proteção, o que intensifica a vigilância às diversas e diferentes infâncias produzidas historicamente.

Em se tratando dos efeitos que resultaram em alterações na legislação brasileira e que influenciaram o Código de Menores Mello Matos, anunciado em 1927, estão as edições dos Congressos Panamericanos da Criança (de 1916 a 1984). Nos primeiros congressos há uma forte influência do positivismo e da eugenia, com intuito de “melhorar a raça americana” e de fazer prevalecer a “civilização” sobre a “barbárie”, através de várias iniciativas sanitárias, jurídicas e educativas.

Observa-se, portanto, que a legislação, com seu poder de isolar e definir o sujeito criança acaba justificando a experiência de seu governo por parte do Estado. Tal experiência, marcada por táticas de governo paternalistas e autoritárias, tem por objetivo “proteger” os pequenos, e encontram-se legitimadas por discursos técnicos e científicos de ordem nacional e internacional.

Quanto aos congressos realizados no período pós-guerra (1942-1968), as preocupações voltaram-se a problemas sociais originários da pobreza e das transformações do espaço urbano, em especial as migrações campo-cidade. Nos últimos congressos realizados (1973/1977/1984) a discussão focou o aumento da pobreza e suas repercussões sobre a infância, fazendo com que as preocupações se voltassem para a comunidade, a família e a sociedade civil (PILOTTI, 1995).

Os referidos congressos não apenas influenciaram as legislações brasileiras como surtiram efeitos em outras legislações específicas para a infância em países latino-americanos, como no Chile (1928), Uruguai (1934) e Equador (1938).

Com relação ao Código de Menores de 1927, elaborado a partir de um anteprojeto do juiz Mello Matos, o mesmo “dizia-se protecionista; no entanto, em seu corpo contemplava inúmeros dispositivos inspirados no Código Penal” (ADORNO, 1993, p.107).

Após a promulgação do referido documento, muitas outras leis mais específicas se sucederam no que diz respeito ao governo e controle das crianças posicionadas discursivamente no lugar de “menores”, sendo revogadas quando se instituiu o Código de Menores de 1979, inspirado no princípio da “situação irregular”.

Ainda sobre o Código de Menores de 1927, vale salientar que com sua implementação o discurso do direito ganha uma espessura própria: nele se retomam, a cada instante, as condições de possibilidade para a normalização dos infantes. A criança - principalmente aquela oriunda das classes populares - é reduzida à condição de “menor” a ser protegido. Decorre daí a produção de práticas discursivas do direito pelo Estado, cuja ação legal é a legislação que vigia, controla e regula. Tal discursividade orientava-se no sentido de que a criança e o adolescente interessavam ao mundo do direito quando fossem colocados em “situação reveladora de patologia social, por isso entendendo-se situações de abandono, de carência, de vitimização, e de infração penal” (ADORNO, 1993, p.107).

O que se configura com o Código de Menores, no Brasil dos anos 30, é um processo de legitimação da segregação e diferenciação da infância dos pobres, que passa a ser associada à delinquência e ao abandonado.

Por meio da propagação de uma política da “menoridade”, que foi assumida tanto pelo Estado quanto por instituições filantrópicas e assistenciais, com o intuito

de desenvolver o patriotismo e a integração social, há um “interesse” por aqueles que foram abandonados pela família e pela sociedade (que estão na posição de vítimas) e os delinquentes, que ocupam a posição de uma “ameaça” a ambas (tensão entre estar em risco e produzir risco ao outro).

Para dar conta desta infância e adolescência, algumas medidas são tomadas: aos menores delinquentes, a reclusão social, sob a tutela do Estado, enquanto que aos menores abandonados, a integração na sociedade por meio do trabalho, estando sob a tutela da assistência social e da filantropia (NUNES, 2005).

De fato, a partir do Código de Menores de 1927, a infância que se encontrava exposta a situações de desamparo e vulnerabilidade será reconhecida como “menoridade”. Articulam-se as visões tutelar e judicial com relação às crianças, e são estabelecidas três categorias que as classificam, a saber: o abandonado, o vadio e o libertino, considerando os tipos de medidas socioinstitucionais a que terão de ser submetidos, tendo em comum a prática da repressão com feições específicas para cada caso. Às crianças abandonadas a integração se fará pela mercantilização da mão-de-obra, tomando-lhes o tempo livre e a improdutividade, marcadores que caracterizam a condição própria da infância, mas que, naquele momento histórico, não foram reconhecidos como direitos. Àqueles que se encontravam na situação de “vadios” e “delinquentes”, era destinado o caminho da reclusão, da criminalização e da penalização.

Na década de 1940, a orientação para “proteger os menores” dar-se-á sob dois encaminhamentos um pouco distintos, embora tendo em comum a noção inclusão e exclusão. O primeiro, de iniciativa do Estado, através do Departamento Nacional da Criança, vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, será o de investir em programas de proteção materno-infantil àquelas crianças que possuísem famílias.

Observa-se, então, uma intervenção na infância, a partir de políticas públicas que visavam integrar “as crianças e jovens de famílias operárias por meio de programas de higienização, assistência e de capacitação para o mercado” (NUNES, 2005, p.76). Em decorrência da perspectiva de controlar a infância por meio de mecanismos de inclusão, são criadas entidades como a Legião da Boa Vontade (LBV), o Serviço Nacional de Aprendizado Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional do Comércio (SENAC), bem como a regulamentação pela União do ensino primário de caráter público, em 1946, direcionado às camadas populares.

O outro encaminhamento adotado voltou-se aos abandonados e delinquentes que já estavam inseridos nos mecanismos de exclusão social, e tinha como elemento preponderante, conforme já assinalado, a disciplinarização por meio da reclusão, do confinamento, da criminalização e do trabalho em atividades que exigissem menor qualificação intelectual.

O que se pode constatar, tomando como referência a legislação que vigorou em diferentes contextos históricos brasileiros, é que o reconhecimento social da infância esteve muito marcado por políticas de atendimento que visavam sua integração à sociedade, e em que se articulavam a proteção com a mercantilização do trabalho infantil,

bem como a ressocialização através de práticas de confinamento e privação de liberdade, como sugere NUNES (2005, p.87).

Se, para os abandonados, o reconhecimento social é construído com base na subalternização dos menores à exploração da sua força de trabalho, para os delinquentes, o reconhecimento social é contraído, pela insubordinação e transgressão daquilo que é considerado moral e ético pela vida em sociedade. Aqui, o reconhecimento é dado pela negação do que é considerado moral e bons costumes. Quanto mais insubordinado, mais reconhecido e quanto mais reconhecido como delinquente, mais legítimas as medidas adotadas para sobre ele se exercer o controle social.

Poder-se-ia afirmar que muitas das crianças produzidas por estes discursos dos direitos são afirmadas como “anormais”? A referência à situação irregular, isto é, “anormal”, que passou a enquadrar as crianças, encontrou-se articulada a uma situação entendida pelos juristas como sendo aquela que contrariava a norma e que se opunha à normalidade, definida pela lei. Constituía, assim, o “desvio de conduta”, donde decorre que “o menor é visto como um criminoso em potencial: doentes sociais” (SCHEINVAR, 2002).

Também é importante salientar que ao longo do século XX, houve uma preocupação em torno da construção de um projeto de nação, que possibilitou a articulação dos discursos médicos e jurídicos, que, de uma parte, buscavam a higienização do social, e de outro, uma aliança expressa por advogados e juízes interessados em minimizar os efeitos de atos de violência social. Observa-se uma intenção de capturar a infância a partir da construção de uma rede de saberes que vão definindo os contornos desse sujeito infantil. A partir do momento em que as crianças se tornam objeto de exame e vigilância, produzem-se saberes que possibilitam compreendê-las em suas necessidades e especificidades de modo a melhor governá-las. Tais saberes, enquanto um acontecimento, advém das ciências humanas: Psiquiatria, Psicologia, Sociologia etc. Ou seja,

Não se trata de reconstituir um acontecimento, mas de algo, ou antes, de alguém que se deve vigiar sem interrupção e totalmente. Vigilância permanente sobre os indivíduos por alguém que exerce sobre eles um poder – mestre-escola, chefe de oficina, médico, psiquiatra, diretor de prisão – e que, enquanto exerce esse poder, tem a possibilidade tanto de vigiar quanto de constituir, sobre aqueles que vigia, a respeito deles, um saber. Um saber que tem agora por característica não mais determinar se alguma coisa se passou ou não, mas determinar se um indivíduo se conduz ou não como deve, conforme ou não à regra, se progride ou não, etc. (FOUCAULT, 2002, p.88)

Estaria a nomenclatura utilizada para nomear as crianças – órfão, menor, marginalizada, abandonada, infratora, delinquente - constituindo subjetividades e (de)marcando suas identidades, procurando por meio desta inscrição conferir uma determinada visibilidade às mesmas e fixá-las num determinado lugar no corpo social? A seguir, procurarei explorar reflexivamente o ECA como uma possibilidade de produzir tensionamentos nesta direção.

Do Estatuto da Criança e do Adolescente: uma lei para todas as crianças?

Com a emergência do ECA (Lei 8.069/90), podemos observar um movimento em direção à promulgação e instauração de uma infância cidadã, a partir da mobilização da sociedade civil, fortalecida por denúncias de violação dos direitos humanos nas instituições responsáveis pelo atendimento de crianças e adolescentes. Ou seja, o ECA vem, em tese, para redimensionar as políticas de atendimento à infância e à adolescência, buscando garantir seus direitos através de uma rede que articule e envolva a saúde, a educação, a moradia e o trabalho. Também busca oportunizar às crianças e aos adolescentes possibilidades de resgatar os laços parentais e comunitários, na perspectiva que considere suas necessidades, através de uma descentralização política e administrativa, organizada em conselhos municipais de direitos da criança e do adolescente, bem como em conselhos tutelares (NUNES, 2005).

Cabe acentuar algumas mudanças propostas pelo ECA, notadamente a alteração da posição ocupada pela criança e pelo adolescente que passam a ser discursivamente reconhecidos não mais como sujeitos em “situação irregular”, mas como sujeitos com direito à proteção integral. Nesse sentido, todas as crianças e adolescentes passam a ser definidos, pela ótica da lei, como iguais em direitos e proteção, buscando desfazer o estigma da “situação irregular”, proveniente do Código de Menores de 1979. Ainda com o intuito de alterar a imagem de crianças e adolescentes, o ECA propõe a substituição da lógica do confinamento e da penalização por medidas de proteção e socioeducativas, com diferentes possibilidades de reparação dos atos praticados, como a prestação de serviços à comunidade, a liberdade assistida, a semiliberdade e a internação em instituição educacional (NUNES, 2005).

Ainda hoje, o ECA ainda continua sendo associado a uma lei para os pobres, em continuidade à idéia de um marcador que diferencia e segrega infâncias, mesmo ao abandonar o uso do termo “menor” e adotar o termo cidadão.

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - Lei Nº 8.069/1990, 2002, p.22-3)

Os artigos do ECA, transcritos acima, conferem mais visibilidade ao contorno do tema aqui abordado. O que tem se constituído para muitas crianças num direito, como ser cuidada, protegida e educada, pela família, escola, sociedade em seu conjunto e, cada vez menos pelo Estado, tem se tornado, simultaneamente, um dever para aqueles que têm de se responsabilizar pela infância.

Em geral, o discurso que aborda os direitos das crianças – representado pela evocação do Estatuto da Criança e do Adolescente - no contexto das instituições escolares, tem sido motivo de uma certa apreensão por uma boa parcela de professoras e professores do Ensino Fundamental, pois normalmente é tido como defendendo somente as crianças sob a ótica dos direitos e não tratando de seus deveres. Muitas professoras e professores costumam interpretá-lo como uma lei que favorece e protege as crianças e jovens, subsumindo os instrumentos que auxiliam as práticas de disciplinarização dos estudantes, como situações de supressão do recreio, restrição das saídas para tomar água e ir ao banheiro, exemplos que parecem banais, mas insidiosos no cotidiano escolar.

Conforme o previsto no ECA, em seu Capítulo IV, que trata “Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer”, Artigo 53:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Por outro lado, cabe lembrar que o ECA tem sido um aliado das instituições escolares no sentido de que tal legislação prevê que a escola recorra a ela no caso da criança ou adolescente não freqüentar regularmente a escola, sendo acionado o Conselho Tutelar. Aliás, muitas vezes os Conselhos Tutelares tornam-se um recurso para atenuar questões referentes à disciplina, que envolve tanto corpos quanto saberes escolares. Não apenas nesses casos, mas em tantos outros, o ECA, de certa forma, tem normatizado e normalizado formas, condutas e comportamentos, tanto de professores e professoras, equipes diretivas e pedagógicas, alunos e alunas, quanto de suas famílias.

A mudança das leis com relação à situação da infância – como o ECA – vem introduzir um discurso que altera as denominações para as crianças, propondo o abandono do termo “menor”, uma vez que o mesmo reduzia a “criança pobre” a uma categoria jurídica penal desprovida de direitos. Ainda assim, o termo “abandonado”, adotado pelo ECA, acaba por extrapolar a definição legal e associar-se à “criança pobre”. Outro termo substituído foi o de “menor infrator” por “adolescente autor de ato infracional”, com o intuito de diminuir o estigma que tende a identificar e rotular o jovem com o delinqüente.

Ressalta-se, mais uma vez, que ao longo da história da legislação brasileira para a infância há uma constante tentativa de distinguir crianças perigosas e infratoras de crianças em perigo, carentes e abandonadas, com intuito de resguardar estas últimas do contato e possível “contaminação” em relação às primeiras infâncias. Deve-se ter em conta, também, que estes discursos servem à justificação do seqüestro e confinamento de

crianças pelas instituições em “defesa” de sua proteção. A partir daí, as instituições têm o poder de isolar, para educar e adestrar mentes e corpos, bem como o poder de “proteger”.

Outra alteração nesta discursividade, é a articulação da internação (privação de liberdade) pela denominação de medidas socioeducativas, com o atendimento em meio aberto, sem que com isso se alterem substancialmente muitas das práticas de “internamento em estabelecimentos educacionais”, conforme capítulo IV – Das Medidas Socioeducativas - ECA.

Ainda assim, o ECA continua lidando, em situações de brevidade e de excepcionalidade (art. 121), com medidas privativas de liberdade, por meio da internação e confinamento, assim como com a vigilância e o controle dos tempos, espaços e corpos. O fato de amenizar a relação de proteção e de cuidado para com as crianças em situação de vulnerabilidade, passando da dimensão punitiva para a educativa, não faz desaparecer os efeitos do processo de disciplinarização, pois ainda se caracterizam como instituições de enclausuramento, atravessadas por uma dimensão punitiva do poder e constituintes da alma e do corpo. É o que FOUCAULT (1977) descreve com detalhes em sua obra *Vigiar e Punir*.

Não se deveria dizer que a alma é uma ilusão, ou um efeito ideológico, mas afirmar que ela existe, que tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos – de uma maneira mais geral sobre os que são vigiados, treinados e corrigidos, sobre os loucos, as crianças, os escolares, os colonizados, sobre os que são fixados a um aparelho de produção e controlados durante toda a existência. (FOUCAULT, 1977, p.31)

Outra consideração a ser feita, diz respeito a algumas alterações promulgadas e provocadas pelo ECA que podem ser associadas com as mudanças de ênfase da sociedade disciplinar para a sociedade de controle. Com isso, não se está afirmando que as formas de tratamento da infância tenham abandonado o internamento em instituições, mas que há um deslocamento do enfoque em direção à “desinstitucionalização” da infância, indício da sociedade de controle. Neste caso, tem-se a presença da “criança em situação de rua” representando um lugar de transitoriedade.

Importa salientar, contudo, que tanto a disciplina quanto os mecanismos de segurança normalizam (FONSECA, 2002), embora não da mesma forma, o que implica analisar o ECA como uma lei que, de certo modo, opera no sentido de colonizar um determinado sujeito infantil “normal”, bem mais pelos mecanismos de segurança do que pelos mecanismos disciplinares. Aqui cabe recorrer às idéias de FONSECA (2002) para esclarecer como se dá esse movimento.

Nos mecanismos de segurança, o “normal vem antes e a norma é deduzida dele. Se nas disciplinas partia-se da norma, separava-se o “normal” do “anormal” e se realizava um adestramento em função dessa separação, nas seguranças, parte-se de apreensões do “normal” e do “anormal” descritas por diferentes curvas de normalidade, sendo que somente a partir do estudo ou do jogo da normalidade que se fixa a “norma”.

Esta será sempre específica para um determinado grupo (uma população), em relação a uma determinada situação (por exemplo, uma doença), de acordo com uma série de condições. Daí que na tecnologia de segurança não se fala em uma “normação” (como no caso da disciplina), mas em uma “normalização” propriamente dita. (FONSECA, 2002, p.214)

Afinal, qual o jogo que se estabelece entre a “normação” e a “normalização” com relação à construção da criança como sujeito de direitos? Há prevalência da “normalização” em detrimento da “normação”, ou estão elas imbricadas?

A lógica do ECA, assim, é a de desconstruir a abordagem do atendimento violento à infância (BAZÍLIO, 2003b). Sua intenção é “desinstitucionalizar” as crianças, retirando-as da situação de confinamento em que se encontram nas instituições de seqüestro. Nesse caso percebe-se uma transformação da ênfase na sociedade disciplinar para a ênfase na sociedade de controle, sem que uma substitua ou produza o desaparecimento da outra, mas observa-se uma articulação e imbricação entre ambas, pois, em determinadas situações e contextos, uma tende a sobressair-se para constituir novas formas de subjetivar o sujeito infantil.

Conforme já referido anteriormente, o ECA busca “desjudicializar” e “descriminalizar” o tratamento direcionado às crianças em situação de vulnerabilidade, através da adoção de medidas socioeducativas, que competem aos magistrados e de medidas protetivas, que competem aos conselhos tutelares (BAZÍLIO, 2003a). Constatase uma tendência de se alterar práticas repressivas, geralmente tomadas a partir da visão da criminologia, para práticas educativas e socializadoras. No contexto de gestação do ECA vai se constituindo uma nova mentalidade jurídica que tem como preocupação interrogar o binômio crime-castigo, bem como a estigmatização das crianças e jovens por meio da vinculação entre pobreza e delinquência.

O ECA, mesmo com a intenção de produzir práticas mais “humanizadoras” no atendimento às crianças abandonadas que vivem nas ruas, por meio de programas descentralizados de atendimento em meio aberto, relacionados à adoção, orientação, escola ou trabalho, ainda assim mantém quase inalterada a situação para os infratores continua quase inalterada, permanecendo a internação como a última medida a ser aplicada. Isto evidencia, entretanto, um retraimento das práticas de internação por parte do Estado, e o surgimento de novos vínculos entre Estado e Organizações Não-Governamentais (ONGs), inaugurando um novo tempo na história da caridade, “a filantropia privada” (PASSETTI, 2004).

Para se ter uma idéia da expansão das ONGs, RIZZINI (1995) aponta que somente na cidade do Rio de Janeiro, no início dos anos 90, havia mais de 600 ONGs, que desenvolviam programas de atendimento a meninos e meninas de rua.

Contribuindo nessa reflexão, FONSECA (1999) questiona algumas crenças que se enraizaram na nossa sociedade, tais como a obsessão pela criança vitimizada, principalmente como uma construção da mídia, que aparece com muita força nos discursos que se ocupam das políticas públicas e que mobilizam um número expressivo de ONGs em defesa da “infância abandonada”, sinônimo “de criança pobre”. Cabe salientar que “não existe uma relação direta entre gravidade do problema e tamanho das

atenções”, visto que existem inúmeros outros problemas sociais que mereceriam atenção e não fazem parte das prioridades midiáticas, tampouco da sensibilidade de classe, ou ainda, não constam na agenda de políticos e de políticas públicas (FONSECA, 1999).

Na mesma direção, uma série de discursos tendem a recorrer ao apelo emocional como forma de sensibilizar a sociedade para o “drama da infância”, propondo associações, ainda hoje, entre “crianças abandonadas” e “crianças pobres” e produzindo, de alguma forma, efeitos sobre o corpo social e promovendo um governo dos adultos pela dimensão do afeto. Sobre isso, vale a pena recorrer às palavras de FONSECA (1999, p.262) :

Misturam-se não somente definições, mas também causas e conseqüências, ora colocando a “culpa” no Estado omissivo, ora em pais irresponsáveis. Se, por um lado, “a criança” presta-se a campanhas de valor consensual tais como saúde infantil e educação, não podemos ignorar que aparece, por outro lado, em discursos controvertidos: para sublinhar a necessidade de uma volta à tradicional moralidade familiar, por exemplo, ou para justificar a esterilização de mulheres pobres. Num tal clima, ao falar da infância no Brasil, em vez de falar das “razões do abandono”, seria provavelmente mais adequado falar de um “abandono da razão”.

A tutela jurídica da criança, igualmente, se assenta em justificativas que declaram visar a proteção da infância frente a uma inserção precoce no mundo do trabalho, tendo na escola a possibilidade de resguardá-la dessa adversidade, para que assim possa viver uma infância “livre de preocupações” com a materialidade da existência, deixando os reduzidos e disputados postos de trabalho para os adultos, situação cada vez mais remota em nossos tempos.

Na redação inicial, em seu artigo 60, o ECA determinava: “é proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz”, contido no capítulo V – Do direito à profissionalização e à proteção no trabalho. Posteriormente, o mesmo foi alterado com relação à idade, que passou dos dezesseis para os quatorze anos – conforme Emenda Constitucional n.20, de 16/12/98. Tal alteração possivelmente encontra-se relacionada às pressões do mundo do trabalho e às contingências da sobrevivência, pois quanto mais cedo o trabalho exercido por crianças e por adolescentes passa a ser aceito pela sociedade de forma natural, habitual e consensual, menos as crianças, seus familiares e seus contratantes adultos/exploradores da mão-de-obra infantil são julgados e criminalizados.

Reflexões conclusivas

Em síntese, pode-se afirmar que o ECA constituiu-se como um resultado das leis que orientaram historicamente a discursividade sobre a infância de direitos, buscando amenizar os efeitos estigmatizadores das legislações anteriores, bem como desconstruir uma visão preconceituosa e discriminadora presente na sociedade atual com relação às crianças e suas infâncias, principalmente aquelas tomadas pela lógica do risco (BECK, 2010) e por serem vistas como em “situação irregular”, estigma herdado do Códigos

de Menores de 1979. A partir do princípio orientador da proteção integral, que deveria vigorar para todas as crianças e suas infâncias indistintamente, o ECA preconiza a não segregação entre crianças tidas como “perigosas” e “infratoras” e as crianças em situação de vulnerabilidade, negligência, abandono, maus-tratos, miséria, exploração e abuso sexual, inserção precoce no mundo do trabalho, dentre tantas situações de desrespeito aos seus direitos.

Ainda cabe considerar que apesar de inúmeros esforços e iniciativas de diferentes instituições e órgãos governamentais, a “igualização” das crianças, mesmo em termos jurídicos, ainda é tensa e problemática, visto que as crianças e adolescentes que cometem alguma “infração” ou “delito” ainda costumam ser associadas à noção de virtualidade, isto é, como se fossem indivíduos perigosos e criminosos em potencial. Ainda assim, cabe ressaltar que a existência de uma lei que visa proteger todas as crianças e defendê-las em seus direitos para que possam viver a experiência da infância tem se constituído como necessária e instigadora às crianças para que se reconheçam como sujeitos de direitos e se afirmem positivamente em tal posição.

Outro aspecto a ser ressaltado, diz respeito a um processo de proliferação discursiva que tem se dado na contemporaneidade da sociedade brasileira com relação ao ECA. A partir de suas ressonâncias e de seu domínio público - tanto por parte dos adultos quanto por parte das crianças - o ECA tem gerado debates, controvérsias e tem se feito presente no cotidiano de uma infância em que não se pode mais ser criança, quando se focaliza o olhar sobre as situações em que muitas crianças são impedidas de viver a experiência da infância por terem de envolver-se precocemente com atividades do mundo do trabalho, ou por serem maltratadas, serem vítimas de negligências, abandonos, doenças como a AIDS, abusos e exploração sexual, violências diversas que as fragilizam e desnudam em seus direitos. De forma híbrida e ambivalente, o ECA tem participado das condições de emergência e produção de uma infância de direitos que seja capaz de aprender a cuidar de si para permanecer viva, pois somente os direitos que se conhecem é que se podem exigir que se cumpram.

Referências

- BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. Infância “rude” no Brasil: alguns elementos da história e da política. In: GONDRA, José (org.). História, infância e escolarização. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.
- BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri e KRAMER, Sonia. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003a.
- BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. O Estatuto da Criança e do Adolescente está em risco? Os conselhos tutelares e as medidas socioeducativas. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri e KRAMER, Sonia. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003b.
- BECK, Ulrich, *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Editora 34, 2010.

ESTATUTO da criança e do adolescente - 12 anos. Edição Especial. Ministério da Justiça/ Secretaria de Estado dos Direitos Humanos/DCA/CONANDA, Brasília, 2002.

FONSECA, Claudia. Os direitos da criança; dialogando com o ECA. In: FONSECA, Claudia; TERTO JR, Veriano; ALVES, Caleb F. (orgs.). *Antropologia, diversidade e direitos humanos: diálogos interdisciplinares*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p.103-115.

FONSECA, Cláudia. O abandono da razão: a descolonização dos discursos sobre a infância e a família. In: SOUZA, Edson Luiz André de (org.). *Psicanálise e colonização: leituras do sintoma social no Brasil*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999, p.255-274.

FONSECA, Márcio Alves da. *Michel Foucault e o direito*. São Paulo: Max Limonad, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: RJ: Vozes, 1977.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

HICKMANN, Roseli Inês. *Dos direitos das crianças no currículo escolar: miradas sobre processos de subjetivação da infância*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tese de Doutorado, 2008.

NUNES, Denise Gonçalves. Reconhecimento social da infância no Brasil: da menoridade à cidadania. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de (org.). *Educação da infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP7A, 2005, p.73-97.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (org.). 4a. ed., *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

PILOTTI, Francisco. Crise e perspectiva da assistência à infância na América Latina. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

RENAUT, Alain. *A libertação das crianças - a era da criança cidadão: contribuição filosófica para uma história da infância*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 2004.

*Recebido em outubro de 2013
Aprovado em fevereiro de 2014*