



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ELLEN AGUIAR DA SILVA

A NOÇÃO DE AUTONOMIA NA INFÂNCIA NOS DOCUMENTOS DA ONU E  
UNICEF A PARTIR DE 1989

Belém/PA

2014

ELLEN AGUIAR DA SILVA

A NOÇÃO DE AUTONOMIA NA INFÂNCIA NOS DOCUMENTOS NOS  
DOCUMENTOS DA ONU E UNICEF A PARTIR DE 1989

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Pedro Paulo Freire Piani

Belém-PA

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

---

Silva, Ellen Aguiar da Silva, 1974-  
A noção de autonomia na infância nos  
documentos da ONU e UNICEF a partir de 1989 /

Ellen Aguiar da Silva Silva. - 2014.  
Orientador: Pedro Paulo Freire Piani Piani.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal  
do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências  
Humanas, Programa de Pós-Graduação em  
Psicologia, Belém, 2014.

1. Direitos da Criança, 1989-2009. 2.  
Infância Proteção. 3. Autonomia (Psicologia). 4.  
Nações Unidas. 5. Unicef. I. Título.

CDD 22. ed. 362.7

---

ELLEN AGUIAR DA SILVA

A NOÇÃO DE AUTONOMIA NA INFÂNCIA NOS DOCUMENTOS DA ONU E  
UNICEF A PARTIR DE 1989

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Pedro Paulo Freire Piani (UFPA) – Orientador

Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof<sup>a</sup> Dra Jaqueline Isaac Machado Brigagão – Membro Externo

Universidade de São Paulo (USP)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Flávia Cristina Silveira Lemos – Membro Interno

Universidade Federal do Pará (UFPA)

Apresentado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Conceito:\_\_\_\_\_

A SEDUC, PPGP, Professores (a) e Colegas

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Senhor que proporcionou a realização das etapas deste trabalho;

Aos meus pais e irmãos pelo incentivo na produção desta pesquisa;

A SEDUC pelo investimento e incentivo ao servidor público, e liberação de disponibilidade de tempo para realizar a pesquisa;

Ao Programa de Mestrado em Psicologia Social da UFPA (PPGP) e seus professores que contribuíram para minha produção de conhecimento;

Em especial ao Secretário Ney com sua espontânea vontade de auxiliar os alunos (as) do programa;

Ao Meu Orientador,

Prof<sup>o</sup> Dr. Pedro Paulo Freire Piani que me incentivou e acreditou no meu trabalho;

A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jaqueline Isaac Machado Brigagão pelas valiosas contribuições teóricas no trabalho do início ao fim da pesquisa;

A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Flávia Lemos pelo incentivo e arcabouço teórico desprendido durante a pesquisa;

Ao Grupo Transversalizando pela construção de conhecimento;

A Giane pela intensa generosidade, companheirismo e incentivo na produção desta pesquisa;

A Leila pelo companheirismo, solidariedade, generosidade e apoio desta pesquisa.

## RESUMO

SILVA, Ellen Aguiar. A noção de autonomia na infância nos documentos da ONU e UNICEF a partir de 1989.

A presente pesquisa objetivou analisar a noção de autonomia nos documentos de domínio público dos organismos multilaterais, a ONU e a UNICEF, produzidos para a infância no período de 1989 a 2009. Os documentos analisados foram: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), o Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância: Uma Caixa Tesouro de Atividades (DPI) e o Relatório sobre a Situação Mundial da Infância. Celebrando os 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança. (2009). Para tanto, adotei a noção de documentos de domínio público concebida como práticas discursivas a partir de Peter Spink. Os documentos analisados permitiram verificar que apesar da palavra autonomia não está diretamente expressa com frequência, a sua discussão vêm entrelaçada pelos termos proteção, direitos e participação. Mas, não entende-se aqui, a autonomia como autossuficiência, mas sim a ideia de construção social apoiada na Sociologia da Infância. Contudo, os dispositivos normativos submetem a criança à lei. Pouco espaço é destinado literalmente para prover a autonomia na infância, em função do forte teor protecionista que atravessa os documentos, que ora transfiguram a criança em sujeito de direitos e de escolha, liberdade de expressão de pensamentos, ora primam pelo complexo tutelar sobre a criança. Conclui-se com isso que a questão da autonomia ainda é tema complexo e precisa cada vez mais ser problematizada enquanto produção de subjetividade aplicável a todas às infâncias e suas reflexões variam entre um discurso proferido a uma retórica universal dos organismos multilaterais em que se dissipa a realidade concreta dos países industrializados e países em desenvolvimento.

Palavras-chave: infância, criança, autonomia, convenção.

## **ABSTRACT**

SILVA, Ellen Aguiar . The Concept of Autonomy in UN documents in Childhood and UNICEF since 1989

This paper analyzes the notion of autonomy in the public domain of the multilateral agency documents, the UN and UNICEF produced for children in the period 1989-2009. Based on the International Convention on the Rights of the Child (1989), Kit Early Childhood Development: A Treasure Box of Activities (DPI) and the Report on the World's Children. Celebrating 20 years of the Convention on the Rights of the Child. (2009). For that, I adopted the notion of public domain conceived as discursive practices from Peter Spink documents. The documents analyzed helped confirm that despite the word autonomy is not directly expressed often come intertwined their discussion by the terms protection, rights and participation. But not here, I stressed the autonomy and self-sufficiency, but the idea of social construction supported by the sociology of childhood. However, the regulatory provisions submit the child's law. It is little space is intended to provide literally autonomy in childhood, due to the strong protectionist content that crosses the documents, which now transfigure the child in choosing a subject of rights, freedom of expression of thoughts, sometimes excel in complex guardianship over the child. Conclude from this that the issue of autonomy is still quite complex and need to be increasingly problematic as the production of subjectivity applies to all childhoods, and his reflections range from a speech postponed to a universal rhetoric of multilateral organizations that dissipates the concrete reality of industrialized and developing countries.

Keywords: childhood, child, autonomy, convention.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ONU	Organização das Nações Unidas
CVIDC	Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança
SI	Sociologia da Infância
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente

Nada do que foi será  
De novo do jeito que já foi um dia  
Tudo passa  
Tudo sempre passará

**(Lulu Santos)**

Eu quero viver  
Nessa metamorfose ambulante

Do que ter aquela opinião

Formada sobre tudo

(Raul Seixas)

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
1- A NOÇÃO DE INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA.....	20
1.1- A DENSA SOCIABILIDADE NA SOCIEDADE MEDIEVAL .....	20
1.2- A ECLOSÃO DAS GUERRAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E A INFÂNCIA.....	24
1.3 - A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA .....	28
1.4 – OS EFEITOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	29
2 - OS ESTUDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA.....	34
2.1- INFÂNCIA E SOCIALIZAÇÃO .....	35
2.2- UM CAMPO CONCEITUAL AUTÔNOMO .....	38
2.3- A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL .....	39
3 - AUTONOMIA EM DEBATE .....	42
3.1 - AUTONOMIA: UM CONCEITO DE MÚLTIPLOS SENTIDOS .....	43
CAPÍTULO 4 - AS PRÁTICAS DISCURSIVAS E OS DOCUMENTOS DE DOMÍNIO PÚBLICO.....	46
4.1- AS PRÁTICAS DISCURSIVAS .....	47
4.2 - O USO DE DOCUMENTOS DE DOMÍNIO PÚBLICO .....	51
5- ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DE DOMÍNIO PÚBLICO .....	53
5.1- COMO SE COMPÕEM OS DOCUMENTOS ANALISADOS .....	54
5.2- DESCONSTRUINDO OS DOCUMENTOS .....	55
5.2.1 – convenção internacional sobre os direitos da criança.....	56
5.2.2 - kit de desenvolvimento da primeira infância: uma caixa de tesouro de atividades.....	67
5.2.3 - Situação Mundial da Infância. Celebrando 20 anos da Convenção de sobre os Direitos da Criança.....	75
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	81
REFERÊNCIAS .....	87
ANEXOS .....	94



## INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a incursão da realidade globalizada e a invenção da infância na condição de categorial social distinta e reconhecida na sociedade, em sua complexidade e diversidade, tem sido objeto dos mais distintos discursos que vão desde, o desenvolvimento, o cuidado, a prevenção, a proteção, o direito, a participação e a autonomia.

Questionar os efeitos que estes vêm produzindo, exige compreender o lugar e o espaço no qual o discurso é construído.

Todo discurso oral ou escrito supõe um ethos: ele implica uma certa representação do corpo do enunciador que assume reponsabilidade . Sua palavra participa de um comportamento global (uma maneira de se mover, de se vestir, de travar relações com o outro) ao qual é atribuído também um conjunto de traços psicológicos e uma corporalidade) (LYRA, 2005 :43).

A disposição dos discursos acima tematizados, interpenetram instituições, posições, saberes, normas, prescrições, regularidades, documentos, programas, relações, valores, poderes, forças e formas de subjetividades normatizados(a) pelos organismos multilaterais.

Favorecem o engajamento político em defesa da produção e o desdobramento de políticas públicas capazes de assegurar o atendimento, a necessidade, o interesse, o tratamento e a regularização de dispositivos jurídicos traduzidos em perspectivas de leis, estatutos, cartas, declarações e convenções para a infância.

Diante da relevância dos discursos e a impossibilidade de investiga-los, em sua totalidade, concentrei o ponto de inflexão de análise na noção de autonomia descrita em termos conceituais e instrumentais nos documentos de domínio público dos organismos multilaterais designados para a infância.

Para Montadon e Longchamp (2007) a autonomia não se reduz a interiorização da consciência dos sujeitos, mas se materializa também na sociabilidade. Ela depende das relações instituídas na realidade histórica das práticas sociais que o sujeito concretiza. Não é absoluta e ilimitada, nem tampouco denota autossuficiência.

A experiência que a criança possui de autonomia é social. Sua capacidade de poder pessoal de governar-se e tomar decisões, não se configura em algo deslocado da realidade social e da responsabilidade. Ser autônomo coloca em evidência, o enfrentamento de um campo tensional de relações entre unidades e a multiplicidade de perspectivas.

O termo autonomia é polifônico está sempre se atualizando no campo de produção de sentidos. Em sua processualidade, desenha significados diversos quando aplicados às dimensões filosóficas, políticas, econômicas, psicológicas, sociológicas e educacionais.

Entre os vários discursos pesquisados acerca da realidade infantil, a autonomia ainda é pouco problematizada, e provoca inúmeras divergências quanto a sua modulação, fragilidade e a existência de discursos retóricos, emblemáticos, celebrados e dispostos às demandas sociais.

O campo discursivo valora a compreensão dos enunciados em sua estranheza e singularidade de acontecimentos. Fixa limites, seleções, inclusões, exclusões e estabelece correlações com os outros enunciados que ultrapassam a si próprio e a materialidade dos manuscritos em forma de registro, memória e leitura dos sujeitos.

As condições das práticas sociais mudam com a história, estão destinadas a constituir certos tipos de subjetividades que descrevem racionalidades específicas ao reconhecimento do sujeito-infantil.

Essas indagações e reflexões comumente atendem à trajetória acadêmica e profissional construída na experiência cotidiana. “A pesquisa nasce da curiosidade e da experiência tomados como processo social e intersubjetivo de fazer uma experiência ou refletir sobre uma experiência” (SPINK, 2004a, p.26).

O interesse pela temática surgiu em 2001, durante a realização do curso de Especialização em Educação Infantil na Universidade do Estado do Pará, no qual pude desenvolver estudos teóricos sobre o "Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: Um Estudo Bibliográfico das Teorias de Piaget e Vygostky", a qual situei a autonomia na formação das práticas infantis, ainda neste mesmo período, tive contato inicial com a leitura dos documentos de domínio público dos organismos multilaterais, em especial o relatório intitulado “Situação da Infância Brasileira: Desenvolvimento Infantil. Os seis primeiros anos de vida”, UNICEF, Brasília, 2001.

Quando ingressei no Campus Universitário de Castanhal-UFPA na função de Professor Substituto da disciplina Didática, ao ministrar as disciplinas Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil e Prática de Ensino de Educação Infantil, percebi a necessidade de aprofundar esta discussão com os alunos (a), e assim investigar a produção de pesquisas e estudos voltados a infância enquanto construção social, em particular no Brasil, constatei que apesar de serem significativas, são recentes e as fontes bibliográficas, relativamente reduzidas.

A inserção na Secretaria Estadual de Educação do Pará em 2008, por intermédio de concurso público, enquanto coordenadora pedagógica em Unidade de Ensino Fundamental e a experiência cotidiana com alunos (a) das séries iniciais, despertou-me indagações a total disseminação progressiva de legislações, projetos e programas sociais, nacionais, governamentais e estaduais a serviço e governo das crianças e adolescentes da rede de ensino pública.

Em escala global, as ações políticas têm como fio condutor as orientações e diretrizes da Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Não quero dizer com isso, que as ações desses organismos multilaterais não sejam necessárias, relevantes ou válidas. Mas é preciso rever suas pretensões totalizantes e hegemônicas voltadas à institucionalização da infância, dissonantes muitas vezes da realidade brasileira.

Pois, pensar a socialização da criança na condição de sujeito aluno (a) e sujeito cognitivo no que tange a educação e instrução, nos rouba a oportunidade de dar inteligibilidade a criança agente social que também contribui nas mudanças das práticas sociais.

Outro aspecto relevante consistiu nas disciplinas cursadas no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social-UFPA que possibilitaram orientações e reflexões a respeito da produção de pesquisa, formulação de estruturas básicas e o emprego da normatização.

Principalmente, o debate a cerca das noções de ciência e epistemologia, a diversidade de abordagens teórico-metodológicas e os fundamentos epistemológicos da Genealogia e Arqueologia de Michael Foucault, a Hermenêutica de Wilhelm Dilthey, a Antropologia Interpretativa de Clifford Geertz, a Experiência Etnográfica de James Clifford, as Práticas Discursivas e Produção de Sentido de

Mary Jane Spink e a perspectiva Construcionista no campo da Psicologia Social de Peter Kevin Spink.

A análise dos arcabouços teóricos e dialógicos com os autores foram cruciais para centrar minhas posições sobre o tema, incidindo na revisão contínua, no estranhamento e familiaridade com o objeto estudado, enquanto produção coletiva de saberes.

Os embates teóricos e as atividades acadêmicas promovidas pelo grupo de pesquisa “Transversalizando” e “Laboratório de Infância, Redes e Práticas Sociais” foram indispensáveis na efetivação da escolha da temática e nos recortes dos documentos de domínio público das agências multilaterais definidos para objeto de estudo.

As questões colocadas instigam-me na busca de respostas para as seguintes indagações: “Como a autonomia é tratada nos documentos para infância?”, “Que termos estão correlacionados a autonomia nos documentos?”, “Quais os sentidos de autonomia expressos nos documentos?”.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a relação entre a noção de autonomia e os documentos de domínio público dos organismos multilaterais publicados para infância no período de 1989 a 2009. Os objetivos específicos consistem em verificar de que forma a autonomia é traçada em termos conceituais e instrumentais na construção da noção de infância nos documentos selecionados. Depois, identificar os termos correlatos associados à noção de autonomia nos documentos e suas repercussões programáticas no campo de discurso.

O problema central que norteou a pesquisa incidiu na formulação da interrogação: que práticas discursivas concebem a noção de autonomia nos documentos de domínio público dedicados a infância produzidos pelos organismos multilaterais? A concentração do estudo nesta problemática, sugeriu potencialmente reflexões a despeito das práticas discursivas que orientam diretrizes, leis e ações programáticas e produzem a infância como uma categoria teórico-prática.

Em tal perspectiva, iniciei a análise entre a noção de autonomia e o sujeito infantil nos documentos a partir da interlocução apresentada pela Sociologia da Infância “permite pensar a criança como sujeito e ator social de seu processo de socialização, e também construtora de sua infância, de forma plena e não objeto passivo desse processo e/ou de qualquer outro” (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, 2011: 49).

Prossigui o alinhamento deste estudo com ênfase aos procedimentos teórico-metodológicos da pesquisa documental que trouxe em seu bojo a abordagem construcionista no qual são inclusas as práticas discursivas e não-discursivas, enquanto produção de sentidos que atravessam o cotidiano. E as práticas discursivas possibilitou a realização do diálogo necessário para a desfamiliarização dos discursos, compreensão dos sentidos e ressonâncias produzidas nos documentos.

O uso dos documentos na pesquisa científica é uma fonte inesgotável de informações, linguagens, enunciados, discursos e polissemia de termos e sentidos constituídos intersubjetivamente. Sua análise exige o emprego apropriado de procedimentos metodológicos, técnicos e analíticos.

O acesso às fontes documentais e a escolha de métodos adotados para o seu manuseio se diversificam a partir dos inúmeros campos de saberes das ciências sociais e humanas.

Os arquivistas e os historiadores- os guardadores de dados pelo tempo e os analistas de dado em tempo-, ambos apontam caminhos para busca e a interpretação. Os psicólogos sociais não são historiadores nem arquivistas, mas podem aprender com ambos tanto a variedade de maneiras de acessar o sentido em produção, quanto a discussão sobre o olhar e analisar (SPINK. 2004b: 135).

No campo da Psicologia Social de abordagem construcionista no qual fiz incursão da minha pesquisa, os documentos são concebidos como práticas discursivas, uma linguagem em ação cuja produção de saberes e fazeres são atravessados e dimensionados por uma produção social-histórica, não somente uma relação linear entre o sujeito e objeto, mas a oportunidade de articular entrelaçamentos possíveis e diversificados tantos nas imagens, artefatos, palavras, quanto aos conteúdos impressos e/ou escritos.

E assim, ancorei o estudo na noção de documento de domínio público proposta por Peter Spink (2004b) que denomina os documentos, enquanto práticas discursivas compostas por um universo múltiplo de produção de sentidos que podem assumir distintas nuances no decorrer da pesquisa.

O autor coaduna com a mesma concepção ampla de documento derivada da Escola dos Annales em que os documentos como arquivos, diários oficiais, registros, jornais, anúncios, a publicação de manuais, relatórios anuais ou em série quando tornados públicos são produtos sociais e históricos. Os documentos investigados da

ONU e UNICEF são classificados por este autor como documentos de domínio público na categoria de organismos internacionais.

A pesquisa documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, ou seja, são fontes primárias que dispõem de dados originais dos quais o pesquisador (a) “analisa e tem relação direta com os fatos. Como por exemplo, os relatórios, as reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras, matérias de divulgação” (SILVA, ALMEIDA et al, 2009).

No bojo da pesquisa, os documentos de domínio público, alinham-se a compreensão que as práticas discursivas demandam atores, negociações, divergências, historicidade, enfrentamentos, repertórios interpretativos e têm implicações nas atividades sociais. Este campo discursivo produz saberes sobre a infância como categoria social e a criança como ator social.

A escolha dos documentos foi embasada na predominância das publicações dispostas pelos organismos multilaterais aplicadas a todos os países, e que envolve declarações, protocolos, relatórios, periódicos, revistas, cartas, normas, leis e convenção para a infância em âmbito mundial, e por desencadear modos de objetivação e subjetivação sobre as populações infantis na contemporaneidade.

Os documentos selecionados para investigação foram: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), o Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância: Uma Caixa Tesouro de Atividades (DPI) e o Relatório sobre a Situação Mundial da Infância. Celebrando os 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança. Edição Especial (2009). Estes documentos foram coletados nas páginas eletrônicas dos organismos multilaterais, o primeiro da Organização das Nações Unidas (ONU) e os documentos posteriores do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF).

Diante do exposto, o desdobramento do problema da pesquisa em questão, precedeu inicialmente ao levantamento de estudos sistemáticos de produções acadêmicas: artigos, teses, dissertações, periódicos e relatórios sobre a temática e aportes teórico-metodológicos apresentados em pesquisas com uso de documentos.

Como é indispensável em toda fase de análise documental, descrevi sistematicamente o contexto histórico em que os documentos foram produzidos. Sistematizei a identificação dos termos correlatos: proteção, direito e participação em conexão a noção de autonomia que versam os documentos.

Procurei pontuar os embates teóricos propostos pela Sociologia da Infância, que parte da concepção da infância como construção social. Sua confluência e repercussão no campo de elaboração da convenção pelos organismos multilaterais. Delimitei também, as especificidades, similaridades e diferenças que atravessam os documentos investigados diante da produção/veiculação da relação infância/criança e a noção de autonomia.

Para tanto, estruturei a dissertação em cinco capítulos. O capítulo primeiro delinea a interface histórica do conceitos de infância. No capítulo segundo, enfatizei a contribuição dos Estudos Sociais da Infância imbricada na noção conceitual da autonomia. O capítulo terceiro trata da convenção e a questão da autonomia em múltiplos de sentidos.

O capítulo quarto enseja aspectos metodológicos com ênfase nas práticas discursivas e os documentos de domínio público. O capítulo quinto, descreve a análise dos três documentos de domínio público.

Por último, as considerações finais que indicam as potências, contrapontos, limitações, reflexões e interrogações sobre a temática pesquisada.

## 1- A NOÇÃO DE INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA

### 1.1- A DENSA SOCIABILIDADE NA SOCIEDADE MEDIEVAL

“Da Antiguidade à Idade Média -, não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos “infância”, nem essa figura social e cultural chamada “criança” já que dispositivo infantilidade não operava para, especificamente, criar “o infantil” (CORAZZA, 2002: 81). A criança não aparecia, enquanto base da família, nem tampouco da sociedade, ela exercia um papel marginal no processo das relações sociais.

A Infância nas Sociedades Medievais conforme: (ARIÈS<sup>1</sup>, 1981:157).

o sentimento de infância não existia- o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil que distingue essencialmente a criança do adulto.

Ao ultrapassar a fase de dependência e necessidade física a criança era precocemente inserida no mundo de trabalho e relação com os adultos. Sua socialização não era controlada, nem assegurada pela família, em função da intensa convivência com os adultos.

Quando dispensadas dos cuidados e atenções de suas amas de leite, e dispunham de condições de sobrevivência passavam a ser lançadas à coletividade. A civilização medieval não fazia distinção do período transitório entre a infância e a idade adulta.

Etimologicamente, a palavra infância derivou do latim *infantia* ligado à incapacidade de falar. O prefixo *infans* (criança) está relacionado à menoridade e a condição de ser “não falante”, e que não participa da atividade pública da sociedade.

Para Ariès (1981) o termo infância refere-se à postulação conceitual forjada pelos adultos para analisar formas de gerir os primeiros anos de vida da criança, seria uma concepção, uma descoberta ou invenção da modernidade. No século XIII, a criança surge na iconografia religiosa para representar o anjo ou menino Jesus,

---

<sup>1</sup> Em meados dos anos 60, a publicação da obra “História Social da Criança e da Família” do historiador francês Philippe Ariès, traduzida para o Brasil em 1973 teve ampla difusão na produção dos debates teóricos e estudos sobre a história da infância no Ocidente desde a Idade Média á

depois à infância da virgem e dos santos. Até o final deste século, não existiam crianças visualizadas de modo singular, e sim homens em tamanho reduzido.

Nos séculos XV e XVI a infância é laicizada na iconografia por retratos de crianças reais originadas nas esfinges funerárias associadas ao tema morte ou santidade. Imersas nas obras artísticas confundidas com os adultos, pois seus corpos ilustravam forma adulta e o aspecto diferencial se dava pelo tamanho. O adulto em miniatura ou homem reduzido cedeu lugar à figura do anjo, em especial o menino Jesus ou Nossa Senhora menina, mesmo assim ainda representavam uma jovem adolescente.

A imagem da criança morta começava aparecer sozinha na tumba e nas fotos de família, até então sempre estivera configurada a ícones nos túmulos dos pais. As crianças deixam de ser ultrajadas com as vestimentas dos adultos e passam a ser registradas nuas na arte e pintura.

Com os séculos XVI e XVII, a família requisitou cada vez mais a conservação de retratos das crianças, enquanto lembranças de seus filhos produzidas em sua tenra idade. No século XVIII, retrata-se a criança de forma real, nos costumes familiares, em suas brincadeiras, com as roupas que utilizava. “Finalmente as crianças aparecem no centro das imagens, e também figuram sós” (MULLER, 2007: p. 45).

A iconografia tornou perceptível o acompanhamento das mudanças graduais do sentimento da infância e da família que atravessaram o tempo, a arte, a pintura nas sociedades.

Na família medieval, a densa sociabilidade vivenciada entre as crianças e os adultos incluía à participação em conversas, anedotas, jogos, brincadeiras, reuniões religiosas, festas sociais, peças teatrais, música e dança, sem preocupação susceptível com qualquer conteúdo que pudessem ser apresentado.

A aprendizagem medieval tinha por finalidade última a instrução dos clérigos e acolhia crianças, jovens, velhos e adultos em geral, não havia a regularidade enquanto princípio condutor na divisão de classes, idades, espaços adequados e a especificidade de cada sujeito em formação. Essas relações sofrem profícuas transformações nas relações subjetivas entre a família e a criança com a transição entre Idade Média e a Idade Moderna.

Com a Idade Moderna, o tratamento, o cuidado e a proteção do adulto vão consolidar a construção do sentimento da infância, supervalorizando a

predominância da vida privada, a relevância da família e a retirada da criança do anonimato além defender o confinamento dos sujeitos infantis às instituições interessadas.

Segundo Marchi (2012) a família moderna distante da realidade medieval agora preconiza o convívio social e nuclear entre os pais, genitores e filhos (a) em espaços singularizados. A sociabilidade cede lugar à introdução da privacidade, intimidade e a individualização da criança, ou seja, um ser social dotado de particularidade e interioridade a ser explorada e afirmada em escala estatal, religiosa, moral e educativa. Intensificou-se um processo de flutuação de normas e valores sociais burgueses com amplos efeitos de circularidade na esfera funcional entre o político, social e o econômico.

Nos Séculos XVIII e XIX, o Estado Moderno encerrou a infância burguesa cuidadosamente à família conjugal, priorizando a função de reproduzir e conservar os corpos infantis. Ou seja, ultrapassando as fronteiras entre o público e privado, a intervenção estatal enlaçou a criança e o adolescente por intermédio de táticas para atender as novas demandas políticas, sociais, econômicas e globais.

Nesse contorno, a modernidade se constituiu enquanto campo discursivo privilegiando as preocupações em relação ao futuro. Então, a criança passou a ocupar um lugar central na criação da família conjugal burguesa.

Proteger tornou-se o imperativo para potencializar a socialização e ordem estabelecida de gestão da vida. A criança protegida rimava com o resgate de sua condição de vulnerabilidade e fragilidade, e ainda sua ausência de maturidade física e intelectual.

O dispositivo infantil afigurou-se racionalmente em objeto de verdade, estatuto político de ciência e estratégia de relações entre poder e saber. Toda esta atenção seria alvoreçada na descrição, ordenação, medição de cálculos demográficos e estatísticos sobre a população infantil.

O discurso da escolarização necessária acionou transformações no processo de socialização dos pais e filhos. “Intensificando cada vez mais expectativas e responsabilidades aos pais que passaram a ser tutores, guardiões, protetores, mantenedores, punidores, árbitro do gosto da retidão” (POSTMAN, 1999: 58).

A vigilância contínua das populações infantis consolidou a tônica dos discursos burgueses com o propósito de promover a escolarização e a tipificação das condutas que deveriam ser socialmente objetivadas.

Neste cerne, as ações comunicativas passam a serem reguladas por fases, habilidades, lições, questionários e práticas de poder (controle, recompensa, punição, exame, hierarquia) exprimem juízos, valores, normas, regras, pensamentos sobre a instituição escolar.

O ser infantil perfeito é aquele educado, disciplinado e escolarizado pelas instituições disciplinares que inscrevem a normatividade num campo e espaço determinado.

A individualidade moderna nos moldes da filosofia liberal clássica objetivou-se na produção da propriedade privada no qual o indivíduo se transforma em proprietário de si mesmo e de aquisição de bens. “Escapando à dependência de outros e sendo responsável por sua sobrevivência, seus atos e sua moral” (BELLONI, 2009, p.40).

Por essa razão, caberia à educação modelar as crianças em homens dotados de razão, linguagem e futuro cidadãos responsáveis, independentes e autônomos. O homem livre é aquele portador de uma vontade pura capaz de agir conforme princípios práticos que ela mesma se estabelece, ou seja, a vontade definida simplesmente pela razão.

Em Japiassú (2006) essa assertiva segue a proposição do imperativo categórico de Immanuel Kant no qual a autonomia consiste no caráter da vontade pura do homem em determinar sua própria lei e não por interesses e fatores exteriores. Ser um sujeito autônomo é seguir sua própria razão, ou seja, pensar por si mesmo. Com base na instituição de uma moralidade racional e o estabelecimento de fundamentos de princípios (a priori) relacionados à formação de juízos de valores que se tornam necessários, universais e especulativos, independem da experiência anterior, e os (a posteriori) alusivos à constituição de juízos de valores assentados na experiência.

A leitura da infância no prisma de sujeitos de direitos implicou na problematização do próprio estatuto infantil e na valorização dos direitos sociais. “O sujeito de direitos seria, a rigor, o sujeito de autonomia, atributo próprio daquele que responde por seus atos e que tem, nesse ponto, sua responsabilidade jurídica na vida social” (FERRERI, 2011. p.44).

Porém, essa noção de autonomia não é absoluta no processo de socialização, mas relativiza o jogo de trocas simbólicas e a interpretação da realidade são produtos das interações entre crianças e adultos.

A infância insularizada ao projeto potencial do futuro e problema de investimento para o Estado. Ela passa a ser condicionada politicamente ao debate dos direitos humanos, e comumente a necessidade de documentos e leis regulatórias. Encontra-se reativadas assim, o ardor em majorar o sujeito de direitos e aclamar o sujeito econômico que se estende aos séculos subsequentes.

## 1. 2- A ECLOSÃO DAS GUERRAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E A INFÂNCIA

Com os séculos XX e XXI, o conceito de infância ganhou uma nova exterioridade e outro status social na contemporaneidade. Potencialmente, corporificada a parte legítima da agenda política, econômica interligada ao formato do neoliberalismo e a globalização.

As tensões políticas, econômicas, sociais e culturais provenientes após a Primeira Guerra Mundial (1914-1917) e Segunda Guerra Mundial (1939-1945) resultaram na necessidade urgente em atender as populações infanto-juvenis vítimas das condições insalubres imposta pelas consequências das guerras.

Para Donzelot (1986), os índices crescentes de morte de vários adultos deixando crianças órfãs e abandonadas em instituições de caridade provenientes das guerras demonstravam a incapacidade do sistema de acolhimento das crianças/infância expostas, sobrecarregando os cofres estatais e sua política de atendimento aos desamparados. Justificou a preocupação com a proteção, assistência, cuidados especiais e a regularização de dispositivos jurídicos para a infância.

No curso desse processo, cada vez mais começaram a empreender ações programáticas, que não explanavam unicamente na sobrevivência, mas na gestão econômica de cada fase de desenvolvimento da vida. Este intento regulatório adicionou a intersecção, a racionalização e obtenção de informações demográficas, estatísticas, econômicas a despeito da população infantil, desenhadas em categoria fundamental de interesse das instituições e organizações internacionais.

Com declínio da Segunda Guerra houve aprovação das “Nações Unidas”, depois assinada, ratificada e legitimada oficialmente de Organização das Nações

Unidas (ONU) <sup>2</sup> sediada em New York – EUA, entrando em vigor no dia 24 de Outubro de 1945.

Os investimentos em programas de assistência emergencial para suprir as necessidades das populações infanto-juvenil trucidadas na Europa, no Oriente Médio e na China, mais tarde deu vazão à institucionalização da agência multilateral interligada a ONU, intitulada Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, em inglês “United Nations Children’s Fund”, originado em 11 de dezembro de 1946, por aprovação unânime da Assembleia Geral das Nações Unidas.

Na esfera da normatividade e do poder supranacional, o UNICEF assume e gerência as responsabilidades pelos cuidados dedicados à criança num transcurso globalizante e, partir daí os países passam a estabelecer metas para integrar os planos nacionais, estaduais, federais, municipais e locais.

Os documentos de domínio público gestados pelos organismos internacionais e agências multilaterais produziram declarações e convenções com racionalidades específicas para os sujeitos infantis. Na condição de evitar o trágico, a criança e o adolescente embrutecidos, expropriados, desmoralizados pela deterioração da pobreza, a miséria e a exclusão social com o pós-guerra agora, precisariam estar sob a medida de cuidados, proteção, controle, intervenção social. Incluindo aspectos jurídicos e normativos que resultou na adoção da Declaração dos Direitos da Criança aprovada pela Assembléia Geral da ONU em 1959.

Na atualidade, Ban Ki-moon é o oitavo e atual Secretário–Geral das Nações Unidas, sul-coreano assumiu sua função em 01 de Janeiro de 2007 no lugar do ganhês Kofin Annan. No Brasil, a edificação das Nações Unidas surge em 1947, inicialmente localizada em Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador. A representação administrativa no país é monitorada pela prestação de serviços de agências, fundos e programas obedecendo a mandatos específicos.

---

<sup>2</sup> A ONU contém hoje 193 Países-Membros e a execução de suas ações são geridas por seis órgãos. São eles: Assembleia Geral, Conselho de Segurança, Conselho Econômico e Social, Conselho de Tutela, Corte Internacional de Justiça e Secretariado. Outros organismos intergovernamentais classificados de Agências Especializadas em condições Segurança, Conselho Econômico e Social, Conselho de Tutela, Corte Internacional de Justiça e Secretariado em condições especiais integram seu sistema social. Em termos de organizações englobam fundos, bancos e programas: a Organização Internacional do Trabalho (OIT); Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); Organização Mundial de Saúde (OMS), Grupos do Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e Fundo Monetário Internacional (FMI), Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e os Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA).

A composição de sua equipe de gestão é denominada em inglês de United Nations Country Team Unct – (UNCT) liderada pelo Coordenador Residente O Sr. Jorge Chediek desde 26 de abril de 2010, que pertence ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Atuam na promoção do compartilhamento de estratégias, iniciativas, informações entre os grupos participantes.

Em seu documento base, seus propósitos legitimam a mediação de ações políticas que assegurem a manutenção da paz e segurança internacional, a inserção de relações pacíficas entre as nações, incluindo o desenvolvimento da cooperação internacional para tratar questões mundiais e problemas sociais em suas dimensões tecnológicas, econômica, política, cultural e social e ser um invólucro central na gestão de conflitos entre as nações e consecução de objetivos comuns.

Sua eficiência política estaria em regular e reconciliar os interesses e diferenças entre grupos e indivíduos para preservar simultaneamente sua liberdade e proteção. Tal condição asseguraria a objetivação da ideia “ser protegido e estar seguro” (LEMOS, 2012, p.188).

Notoriamente, a transformação do mundo só poderia ocorrer por intermédio de uma produção de ordem em escala universal e global, caberia à nação-estado emanar recursos e ajuda mútua para prover a equidade social entre os países. Ela como “um bem em si mesmo - e não apenas um dentre muitos, mas o supremo bem, que faz encolher e subordina todos os demais” (BAUMAN, 2000, p.167).

Paradoxalmente, a proclamada retórica em nome da paz, harmonia e progresso infligida por uma tendência expansionista em instaurar relações pacíficas entre as nações e os objetivos democráticos, humanitários legadas pela organização internacional, aos limiares da contemporaneidade, embora relevante e necessária passa a ser questionável.

Em 1989, a Queda do Muro de Berlim e as mutações no capitalismo mundial simbolizou o término da Guerra Fria. Iniciou-se o apogeu da superpotência americana e o desmantelamento de sua rival soviética. A partir disso, operou-se a ideia de um processo de inovação estrutural das forças sociais e políticas ligadas à antiga economia, o capitalismo tradicional e o estabelecimento de uma nova ordem regulada economicamente pelos arranjos da globalização que modificou em termos mundiais a noção de espaço, tempo, lugar, território e fronteiras entre os países.

O agenciamento e a investidura de estratégias políticas, econômicas centrada na vida e a complexa assertiva da insegurança existencial do mundo, ecoou a premissa básica de conduzir as populações e a visibilidade de suas ações ganharam um efeito normativo e definidor de forças necessárias a uma nação.

A concepção de nação-estado forjada em uma força modeladora das organizações supranacionais e produção da ordem e controle numa escala global balizaram a assimetria de novos arranjos sociais entre a capacidade econômica em homogeneizar a condição humana desses segmentos sociais.

O Sistema das Nações Unidas se potencializou objetivamente no campo social das interações globais e correlação de forças entre os países. A permanência dessas relações segue propósitos e princípios estruturantes que se revestiram em tipificações de ações a serem trilhadas no plano individual e coletivo.

Dentro deste liame, um conjunto de práticas discursivas e não-discursivas, tais como diretrizes, legislações, medidas administrativas, judiciárias, saberes, práticas, e ações programáticas, foram articuladas internacionalmente para modelar as subjetivações singulares e coletivas dispensadas a infância e a adolescência.

Por essa razão, são acionadas medidas preventivas e protetivas para conservar o inexorável bem-estar social entre as nações. Em defesa da sociedade ensejaram um o aumento vertiginoso de um complexo tutelar sobre os segmentos populacionais infantis e juvenis em escala mundial, nacional e local.

A discursividade de princípios, normas, regras, procedimentos decisórios convergiram para operacionalização de regimes e práticas de ordem histórica, política, jurídica, econômica e social que oficialmente desenharam a infância como corolário de investimentos e desenvolvimento de capital humano.

Nesse contexto, a noção de infância se desloca na prática social, enquanto sujeito relacional na socialização entre criança-família, criança-escola, criança-comunidade e criança-criança. E o embate teórico da construção social da infância e a criança ator social ganha maior amplitude com a ênfase nos direitos humanos e a confluência dessas mudanças resultam na elaboração de dispositivos jurídicos específicos aos direitos da criança.

Entre os documentos mais recentes publicados na pela a Organização das Nações Unidas (ONU), em vigor sublinhamos o destaque para o decreto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989) legitimada em 20 de novembro de 1989, que substitui os textos declaratórios anteriores.

Essa Convenção é considerada o primeiro Tratado Internacional com força de lei, que homologa a situação social da Infância a uma questão de ordenamento público e universal no qual os demais países devem cumprir seus princípios e normativas.

Passado 20 anos, o UNICEF (2009) publica uma série completa de documentos no site [www.unicef.org/right](http://www.unicef.org/right), em edição especial como o relatório Situação Mundial da Infância. Celebrando os 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança (2009), que apresenta o relato de experiências internacionais após os 20 anos de implementação da convenção aplicada em vários países África do Sul, China, Egito, Serra Leoa, Índia, Sérvia, Suécia, Moçambique e México no qual veremos nos capítulos seguintes.

### 1.3 - A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA

O reconhecimento e defesa da criança, na condição de “sujeito de direitos” expresso pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, (UNICEF, 2005), teve suas nuances com as normativas aprovadas e decretadas juridicamente pela Assembleia Geral da ONU descritas a seguir:

Quadro 01

Data	Acontecimentos Mundiais
1919	Tratado de Versalhes, caracterizado como primeiro documento legal internacional que abrangeu atenção á infância e a regulação da paz entre as nações, cujo imperativo residia no atendimento, assistência e proteção ás populações infantis vítimas da guerra.
23	A inglesa Eglantyne Jebb (1876-1928), fundou a Save the Children, a junto com a União Internacional de Auxílio à Criança e produziu a Declaração de Genebra documento internacional que serviu de base inicial para a Declaração dos Direitos da Criança, adquiriu cunho normativo para execução de ações assistenciais direcionadas à infância nos vários países filiados á Sociedade das Nações (SDN).
24	Liga das Nações, também chamada Sociedade das Nações (SDN) “adota a Declaração de Genebra sobre os Direitos da criança, elaborada pela União Internacional para o Bem-Estar Infantil”. (UNICEF, 2005, p.02). Composta por sete princípios e previa ações que vislumbassem a pacificação entre os países.
1927	Realizou-se o IV Congresso Panamericano da criança, dez países americanos (Argentina, Bolívia, Brasil, Cuba, Chile, Equador, Estados Unidos, Peru, Uruguai e Venezuela) no qual foi oficializado a criação da fundação do Instituto Interamericano da Criança (IIN- Instituto Interamericano del Niño) associado à OEA organismo voltado para à promoção do bem-estar infantil e da maternidade na região, mas tarde estendido à adolescência.

<b>1942</b>	A Liga das Nações, enquanto órgão institucional pretendia mediar às possibilidades de conflito, desarmamento via cooperação internacional entre os países para manter e fortalecer harmonicamente democracia e a paz internacional. Tal intento não foi alcançado com a eclosão da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) o que provocou sua extinção. Em 12 de Janeiro de 1942, o Presidente Norte-Americano Franklin Roosevelt anuncia pela primeira vez na Declaração das Nações Unidas após reunião com representantes de 26 países a Organização das Nações Unidas.
<b>1946</b>	<b>19</b> O Conselho Econômico e Social das Nações Unidas propõe a adoção da Declaração de Genebra. Depois, da II Guerra Mundial há uma mobilização internacional para a construção do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para Infância - UNICEF.
<b>1948</b>	Em 10 de dezembro de 1948. A Assembléia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Unilateralmente, centra-se no respeito e observância dos direitos e liberdade como premissa crucial do ser humano. A família é considerada núcleo natural e fundante que compõe a sociedade. Possui o direito à proteção do Estado, assim como a infância têm direito a cuidados e assistência especiais.
<b>1959</b>	Em 20 de novembro de 1959 é aprovada por unanimidade pela Assembléia Geral das Nações Unidas em documento específico a “Declaração dos Direitos da Criança.” com base na “Declaração Universal dos Direitos Humanos” que enuncia a necessidade de considerar os direitos e a liberdade, enquanto princípios universais que devem ser considerados e padronizados pelos estados-membros para proteção social da infância. Contudo, o documento não apresenta caráter normativo e, jurisdicional, tampouco obrigatoriedade para ser cumprido pelos os estados-membros.
<b>1979</b>	Após os 20 anos de publicação da Declaração dos Direitos da Criança. Foi celebrado o Ano Internacional da Criança. A comissão dos Direitos Humanos da ONU solicita a organização de especialistas, organizações governamentais e não-governamentais para produção de uma Convenção sobre os Direitos da Criança para efeito de cumprimento de lei.
<b>1989</b>	<b>19</b> A Convenção sobre os Direitos da Criança é aprovada pela Assembléia Geral da ONU passa a vigorar no ano seguinte.
<b>1990</b>	<b>19</b> Durante o Encontro Mundial de Cúpula em prol da infância é assinada a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da criança, conjuntamente com a aprovação do Plano de Ação para o decênio 1990-2000, torna-se eixo de referência para o estabelecimento dos Planos Nacionais de Ação para os Estados-Partes da Convenção.
<b>2001</b>	Celebra-se o Ano Interamericano da Infância e Adolescência.

Fonte: UNICEF, 2005

#### 1.4 – OS EFEITOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Os acontecimentos mundiais, também ressoaram na sociedade brasileira. A tentativa inicial de introduzir uma agenda de discussão da infância no plano de ordem política e social, aconteceu com a realização do 1º Congresso Brasileiro de Proteção á infância, cuja temática consistia a proteção social.

A Lei n. 4.242/1921 autoriza a organização orçamentária de recursos para assistência e serviços de proteção ao “menor abandonado” e o “delinquente.” Essa legislação, “demarcou a entrada direta do Judiciário no tratamento da criança pobre, meninos não absolvidos pelo mercado de trabalho industrial ou de prestação de serviços” (NUNES, 2003, p.115).O Decreto n.16.272/1923 regulamentou a assistência e a proteção dos menores abandonados e os delinquentes.

Outrossim, a infância-problema, desvalida começou a ser tornar visível junto ao setor público. Integrar os sujeitos a sociedade, desde a infância significava, o Estado assumir a tarefa de implementar “políticas sociais especiais destinadas às crianças e adolescentes provenientes de família desestruturadas, com o intuito de reduzir a delinquência e a criminalidade” ( PRIORE, 2010, p. 348).

Paralelo, a realização do IV Congresso Panamericano da criança, dez países americanos (Argentina, Bolívia, Brasil, Cuba, Chile, Equador, Estados Unidos, Peru, Uruguai e Venezuela) em 1927, que institui o Instituto Interamericano da Criança (IIN - Instituto Interamericano del Niño) ligado à OEA, também preocupado com as ações públicas de proteção do bem-estar infanto-juvenil. No Brasil, ocorreu à promulgação do Decreto n. 17.943 A/ 1927 que revogou os dispositivos legais anteriores, representou a consolidação das leis da assistência e proteção a menores, por intermédio da criação do Código de Menores.

Esse código intensificou ainda mais o preconceito e interdições judiciárias, legislativas e institucionais sob as crianças e/ou adolescentes trabalhadoras das fábricas ou filhos de trabalhadores da época, que tentavam sobreviver ao processo de industrialização e urbanização das cidades brasileiras.

Dessas reflexões, a criança pobre aparece objetivada em ação pública do Estado, sujeita a sanções, intervenções e confinamento em orfanatos e internatos. O ordenamento de leis, códigos e instituições condicionou sobremaneira a relação entre infância e Estado, a questão do “menor infrator.”

Nos anos 40, a tipificação da infância abandonada e perigosa atravessa a política social do Estado Brasileiro se materializada na institucionalização do Departamento Nacional da Criança (DNCr) de 1940, no Serviço de Assistência ao Menor (SAM) de 1941, e principalmente na Legião Brasileira de Assistência (LBA) conclamada ícone de assistencialismo à infância pelo Estado em 1942. As suas ações programáticas de assistência à criança, obedeciam aos programas fixados

pelo Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para Infância-UNICEF criado em 1946.

No ano de 1948, em 10 de dezembro foi adotada e proclamada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, e seguiu o idealismo de ascensão da burguesia-igualdade, liberdade e fraternidade procedentes da Revolução Francesa de 1789, e assim reconheceu em seu artigo I, os direitos fundamentais:

*"Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade".*

No tocante a pretensão maior da sociedade, era concretizar a constituição dos sujeitos de direitos e deveres notadamente expandidos aos segmentos da vida social tipificados de mais vulneráveis, a criança e o adolescente.

Em seu artigo 25, Inciso II. "A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social. " ainda sem força de lei, e de modo tênue projeta-se a garantia do desenvolvimento da nação na dependência de investimentos sobre o cuidado e assistência dos sujeitos infantis.

De acordo com Rizzini e Pilloti (2009a) nos anos 60, a constância de embates discursivos, relativos à abordagem internacional de normas legais e políticas públicas para infância, influenciou o direcionamento da política interna do país. O Congresso Nacional Brasileiro sob a Lei n, 4.513/64 consagrou a implementação da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e a Fundação Nacional de Bem-Estar (FUNABEM) como mecanismos de vigilância, controle e repressão ao infrator.

Com o Golpe de 1964 e imposição do regime militar, a figura do infrator, associa-se ao inimigo, contestador da nação. A formulação dessa política nacional pretendia combater e disciplinar as condutas desviantes em regime de reclusão, correção, internamento, tortura e encarceramento dos corpos infantis e juvenis as instituições.

Em 1979 a celebração do Ano Internacional da Criança proposta pela comissão dos Direitos Humanos da ONU, reacendeu a necessidade de questionar a proteção, assistência e os direitos fundamentais da criança em caráter supranacional. O ângulo de oportunidade para atender esses anseios, desdobrou-se na solicitação de especialistas, organizações governamentais e não-governamentais que não inscreveriam textos declaratórios, mas uma Convenção

sobre os Direitos da Criança com força e cumprimento de lei. Uma das formas que o Brasil encontrou para comemorar, tal acontecimento culminaria na promulgação da Lei n.6.697/1979 que simbolizou a revogação do Código de Menores de 1927.

Com o fim da Ditadura Militar e o processo de Abertura Política no país, a Política de Bem-Estar do Menor esvaeceu em críticas, denúncias de práticas de internação e confinamento das crianças e jovens em regimes fechados. O Código de 1979 foi alvo de severas críticas e a política nacional ainda sedimentada, fortemente na visão protencionista e perspectiva menorista dos ser infantil e juvenil e modificou dispositivos anteriores acionados pelo Estado.

Conforme, Rizzini (2004b) nos anos 80, proteção da criança e do adolescente no Brasil promoveu uma agenda de debates e análise a cerca dos documentos internacionais e a exigência de não apenas uma política assistencial, mas regulação da assistência que se revestiria na vertente dos direitos humanos. O Fórum Nacional Permanente de Direitos da Criança e do Adolescente - Fórum DCA efetivado em 1985 e o I Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua de 1986 protagonizaram a providência de ajustes na formulação de políticas e a exigência da inserção de ementa constitucional pelos direitos da criança e do adolescente.

A interlocução entre o Congresso Nacional e os movimentos sociais, possibilitou o estabelecimento da prioridade política ao público infanto-juvenil na promulgação da Constituição Federal de 1988.

Em 20 de novembro de 1989, foi decretada a Convenção dos Direitos da Criança<sup>3</sup> pela Assembleia Geral das Nações Unidas, que precedeu as Declarações de 1924 e de 1959 legitimou o reconhecimento da infância aos direitos-proteção, e pela primeira vez, consoante a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 advogou os direitos-liberdades fundamentalmente traduzidos para o infantil.

O Encontro Mundial de Cúpula concretizado em 1990, situa o debate sobre os Planos Nacionais de Ação para os Estados-Partes da Convenção. Enfatizou a assinatura da Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da criança e a aprovação do Plano de Ação para o decênio 1990-2000.

---

<sup>3</sup> E o “ Brasil é um dos 19 signatários da Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança” (CORAZZA, 2002, p.27) que assumiu o compromisso de combater e reduzir a mortalidade infantil, as taxas de desnutrição, o analfabetismo e outros indicadores sociais.

Com força de lei, a Convenção foi ratificada em quase totalidade pelos Estados-partes da ONU, incluindo o Brasil em 1990. Ela não só teceu obrigatoriedade aos países signatários a proteger os direitos da criança, mas também regimentou princípios, normas, prescrições de ações coletivas e regulação das relações de cooperação internacionais.

Essa Convenção legitimou assinatura de compromissos sociais, políticos e econômicos entre 145 países-inclusive o Brasil-, na realização da Cúpula Mundial pela Criança, em Nova Iorque (1990), representam um novo marco no futuro das crianças e adolescentes no que diz respeito a seu bem-estar e promoção dos seus direitos (UNICEF, 1990: 29).

No mesmo ano o Brasil, em 13 de julho de 1990, é sancionado pelo presidente da República Fernando Collor de Mello, a Lei Nº 8.069/1990 que originou o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). O Estatuto apregoa a redefinição dos direitos da criança e adolescente com base na “Doutrina de Proteção Integral” e a atribuição de competências e deveres que a família e o Estado, em acordo com os propósitos definidos pela Convenção.

Tomada no singular, a convenção é legitimada ao primeiro tratado internacional subsidiado pelo debate dos direitos humanos “a reunir em um único documento o conjunto de padrões internacionais que dizem respeito à criança, e o primeiro a entender direitos infantis como uma condição obrigatória por lei” (UNICEF, 2005: 03).

Sua repercussão promoveu uma série de eventos, acontecimentos políticos que originaram dispositivos jurídicos complementares a convenção aprovados pela Assembleia Geral da ONU.

Em 1999, a Organização Mundial do Trabalho adota a Convenção referente à Proibição e Ação Imediata para a Eliminação das Piores Formas de Trabalho Infantil.

Em 2000, a Assembleia Geral da ONU oficializa a adoção de dois Protocolos Facultativos em complementação à Convenção sobre os Direitos da Criança: um sobre o desenvolvimento de crianças em conflitos armados, o outro respectivo à venda de crianças, prostituição infantil e pornografia infantil.

Em 2002, a Assembleia Geral da ONU efetiva uma Sessão Especial sobre a Criança, reúne e discute, pela primeira vez, questões relacionadas à criança. Com a presença de crianças enquanto membros de delegações oficiais, e líderes mundiais

que se comprometem a defesa dos direitos da criança, estabelecem um pacto chamado “Um mundo para as crianças”.

Em 2007, após os cinco anos a respectiva Sessão Especial sobre a Criança, é produzida a Declaração sobre a Criança, adotada em mais de 140 governos. Comprometida a reafirma o pacto Um mundo para as crianças, a Convenção e seus Protocolos Facultativos.

Os efeitos políticos, econômicos e sociais integrados ao capitalismo mundial sobre as crianças e a infância nas sociedades ocidentais afloram práticas sistemáticas em defesa da gestão da vida e abordagens teórica-metodológicas diferenciadas bem como os Estudos Sociais para estudar o infantil.

Com o estabelecimento da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, “em nome de direitos universais, a infância é normalizada e o conceito ocidental de uma infância ideal é legitimado” (MULLER, 2010:15).

A repercussão que esse mecanismo jurídico proporcionou, reivindica um engajamento que questione o projeto neoliberal globalizante junto as suas fragmentações, ambivalências, e capturas de novas formas de socialização organizadas entre a criança, família e a sociedade.

## 2.1- INFÂNCIA E SOCIALIZAÇÃO

A ideia da infância, enquanto construção social foi inaugurada por Ariès (1961) conforme (CORAZZA, 2002:83):

“Existe unanimidade em reconhecer que Ariès não somente abriu novo caminho de pesquisa-a indagação histórica acerca da infância -, bem como estabeleceu um conjunto de categorias para trabalhar este novo objeto “infância”- como as de “descoberta”, “invenção”, “conceito”-, as quais se foram e prosseguem sendo contestadas, refutadas, revisadas, por isto mesmo, incitaram uma abundante produção discursiva que constitui esse novo campo epistemológico.”

A produção discursiva da infância, enquanto construção social, incluindo os aspectos históricos, culturais teve maior sustentabilidade com o historiador acima destacado. Seu livro inscreveu a necessidade de investigar a História da Infância, procurando revisitar as abordagens vigentes da época, incentivou outros historiadores e sociólogos a se interessar pela análise da vida privada.

O trabalho pioneiro de Ariès reacendeu profundos questionamentos sobre o conceito de infância e criança concernente a fase de imaturidade física, biológico e maturacional que precisava ser suprimida, e apresentou um olhar diferenciado à infância com espaço e tempo próprio.

Os acontecimentos supracitados acima ampliaram o interesse e curiosidade dos sociólogos, em teorizar múltiplas perspectivas de infâncias, enquanto o objeto

de estudo e redimensionamento dos campos disciplinares e subdisciplinares das Ciências Sociais.

A introdução de uma nova especialidade a Sociologia da Infância nos remete a ruptura com as abordagens clássicas de socialização e análise das crianças restrita a mero objeto da socialização dos adultos, mas sim sujeitos deste processo.

A socialização<sup>4</sup> no sentido clássico designaria a capacidade de integração e ajuste do indivíduo a uma dada sociedade, por regulação e incorporação de formas de agir, pensar e viver ao social, em detrimento da singularidade. A infância é constituída no objeto passivo de interconexão entre a socialização das instituições e os agentes sociais.

O surgimento da Sociologia da Infância consolidou críticas a Sociologia Tradicional, que tratou “as crianças a partir das instituições e não delas próprias” (MULLER, 2009: 467). As teorias tradicionais de socialização atribuíram um ideário funcionalista e estrutural de sociedade constituída.

A vida social foi demarcada por um período de efemeridade, irracionalidade, imaturidade, fragilidade e dependência, aplicável a todas as crianças. Após o nascimento e o crescimento, a criança é confinada as instituições sociais, família, a comunidade e a escola. Internaliza normas e regras coletivas que se entrecruzam com os valores individuais.

Contrário às teorias de socialização tradicionais Corsaro (2011) adverte que a socialização das crianças não podia ser limitada apenas a um fator de adaptação e interiorização do indivíduo, mas um contínuo processo de apropriação, criação, inovação e reprodução que favorece a cultura de pares, isto é, as crianças transformam-se em parte da cultura adulta e colaboram na dinâmica de reprodução e ampliação das suas negociações intersubjetivas com adultos e na produção da criatividade, junto às outras crianças. Elas apresentam suas resistências, personalidades para mudar e atender as expectativas de ser no mundo.

A constituição do objeto infância colocou em questão, “os modos de abordagens, não só teórico mas também no disciplinar ou metodológico, o que

---

<sup>4</sup> Para o sociólogo Émile Durkheim (1858-1917) a socialização se estruturaria pelo incremento da disciplina e normatização passiva dos sujeitos na coletividade e instituições: escola, a família e a sociedade, sobrepostas ainda pelo efeito da coerção social e manutenção do status quo. Tal consciência coletiva é determinada por aspectos que ordenam quais são as crenças, os hábitos, os costumes e a religião devem ser cumpridos e disseminados em sua totalidade.

obriga a uma recomposição de campos, tanto entre disciplinas das ciências sociais quanto entre subdisciplinas” (SIROTA, 2011: 10).

A socialização não se materializa somente pela adaptação e internalização passiva do indivíduo, inclui a importância dos aspectos inventivos e criativos que ganham forma e interpretação própria na realidade dos grupos infantis.

Nesse limiar, é válido explicitar a noção de reprodução interpretativa da infância proposta por (CORSARO, 2011:31-32):

O termo interpretativo abrange os aspectos inovadores e criativos da participação infantil na sociedade. [...] O termo reprodução inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais. O termo também sugere que as crianças estão, por sua própria participação na sociedade, restritas pela estrutura social existente e pela reprodução social.

Contrapondo-se à referência da socialização enquanto adaptação e internalização passiva do indivíduo, o autor defende a importância dos aspectos inventivos e criativos que ganham forma e interpretação própria na realidade dos grupos infantis.

Ao brincar, as crianças descobrem possibilidades de ação inovadoras e autênticas de formar arranjos e rearranjos, mediante o campo simbólico da criação, imaginação, comunicação, conversas, fantasias, medos, angústias e outros.

As crianças “são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto simultaneamente, contribuem para produção das sociedades adultas”. (ibidem, 2011:15)

Nesse horizonte, não se questiona mais o plano de significação dos recortes iniciais a respeito da vida infantil, mas a vida social cotidiana. Promovendo a abertura de espaço para se interconectar e reconectar os discursos científicos relativos ao desenvolvimento das temporalidades e o agenciamento institucional da infância. Isto é, “trata-se de compreender aquilo que a criança faz de si e aquilo que se faz dela, e não simplesmente aquilo que as instituições inventam para ela” (SIROTA, 2001:28).

Para Montandon<sup>5</sup> (2001), ela não é um conceito uno, mas múltiplo, isto é, não existe apenas uma infância, e sim uma pluralidade de infâncias. Exige um

---

<sup>5</sup> MONTANDON, Cléopâtre. **Sociologia da Infância: Balanço dos Trabalhos em Língua Inglesa**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 112 p.33-60, março 2011. Em seu artigo faz uma análise do levantamento das publicações sobre a infância na área da Sociologia a

tratamento específico, em relação as suas particularidades, características, distinções, complexidades e objeto de estudo.

## 2.2- UM CAMPO CONCEITUAL AUTÔNOMO

A proposição de um novo paradigma epistemológico para investigar a infância impeliu a abordagem conceitual da autonomia da S.I. quanto campo científico e foco analítico de descentramento da lógica adulta para atribuir maior visibilidade a criança e inteligibilidade a infância.

Dessa maneira, buscava-se potencialmente analisar a infância e a criança na condição de categoria social distinta dos demais grupos sociais.

Não obstante, os estudos da S.I expandiu os campos tradicionais de investigação antes confinados à medicina, a psicologia do desenvolvimento e da pedagogia áreas de conhecimento expressivas no estudo entre infância e a modernidade.

Opondo-se ao ideário funcionalista e estrutural em uma sociedade instituída, a Sociologia da Infância pretende situar a infância na categoria social que requer a emergência de um novo paradigma de reconstrução da infância e da sociedade.

De acordo Sirota<sup>6</sup> (2001), a predominância de bases psicologizantes e teorias de socialização não permitiam a divulgação de estudos sociológicos. Mas a revista “Sociological Studies of Children” incentivou uma política de abertura de distintas abordagens teóricas com intuito de facilitar a integração de uma rede de pesquisas

---

partir das produções textuais em Língua Portuguesa, Francesa, Países Anglo- Saxônicos e outros. E ressalta a eminência de um novo campo de estudo: a Sociologia da Infância, concebida como construção social que merece preocupação nuclear com suas particularidades. O texto possibilita visualizar o lugar, espaço e tempo destinado á infância a partir da evolução das sociedades. Situou contribuição do estudo de rede e o trabalho comparativo entre os diversos países como prerrogativa importante na expansão da temática e a interlocução com os diversos autores. Além disso, evidencia a multiplicidade de abordagens dentre elas a estrutural-funcionalistas, interacionistas, construtivistas, interpretativas, construcionistas, etnometodológicas que serviram de subsídios para se discutir a infância e a criança.

<sup>6</sup> SIROTA, Régine. Emergência de uma Sociologia da Infância: Evolução do objeto e do olhar, Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 112 p.9-33, março 2011. O artigo analisa no plano histórico, a indiferença, carência, fragmentação e as dificuldades que permearam a construção de uma Sociologia da Infância enquanto campo de estudo e objeto de discurso científico. Efetua um recorte nas considerações teóricas que vão desde história das Ciências Sociais, Sociologia Geral e suas divisões no campo científico, e principalmente com a Sociologia da Educação. As pesquisas destacaram a visão simplista da criança quanto aluno descrito no quadro de descolarização da sociologia da educação era insuficiente, mediante os aportes teóricos disponíveis.

entre todos os países, e assim promoveu espaço para dialogarem entre si, suas postulações, paradoxos, entraves, divergências a cerca da Sociologia da Infância.

A existência de disciplinas variadas nas Ciências Sociais explicitou a possibilidade de rever o objeto disciplina, articulado ao campo da sociologia da família e com a própria sociologia da educação. Essas sociologias simplificaram a infância e a criança aos moldes institucionais modernos que tinham como pressuposto a socialização da família e a escola. Em ambas disciplinas sociológicas afirma Marchi (2010: 187):

O foco da investigação esteve sempre voltado a estas instituições e aos processos de socialização e nunca à infância ou às crianças elas mesmas. O fato destas últimas nunca terem sido estudadas com autonomia conceitual fez com que o estatuto de ator social lhes tenha sido muito comumente negado. A crítica que a SI promove, portanto, é a de que nestas disciplinas a criança podia ser compreendida mais como uma "presença ausente", uma espécie de "fantasma onipresente" (Sirota, 1994), à qual não era reconhecida nenhuma forma de protagonismo social e raramente eleita como objeto de estudo por direito próprio.

A Sociologia da Infância simbolizou a revisão epistemológica sobre o objeto sociológico direcionado à infância e a eminência da noção de ofício de criança que representou um avanço alusivo ao modo de pensar da Sociologia da Educação. Pois, na condição de aluno, a criança é auferida como receptáculo e corpo dócil que será subjetivada, disciplinada e confinada a sociabilidade estabelecida na instituição.

A Sociologia da Educação privilegiou a ênfase ao ofício de aluno, traduzido simultaneamente numa sociologia do trabalho escolar e organização educativa. O aluno é um prolongamento e formulação do espaço escolar e o universo de socialização entre escola e família.

A infância não figura simplesmente ao momento precursor, mas componente da cultura e sociedade. O que supostamente impele problematizar reflexivamente as modalidades de análises de construção e reconstrução dos campos de saberes sociológicos, pois a infância não poderia ser discutida de modo isolado e linear, mas pautado na pluralidade de infâncias socialmente construídas.

### 2.3- A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL

A Sociologia da Infância passou a ganhar mais amplitude junto aos Países Escandinavos, Nórdicos, Europa e Estados Unidos. Depois nos Países da América

Latina, em particular o Brasil, formulando divergências e embates teóricos entre especialistas da infância.

Os estudos sociológicos<sup>7</sup> no Brasil salientou Kosminsky (2005,122):

Ao longo da década de 1980, as pesquisas realizadas sobre crianças e jovens institucionalizados encontravam-se na intersecção entre a Psicologia e a Sociologia, na área de História e Sociologia Jurídica, e ainda na área de Serviço Social. A área conexa de Sociologia da Educação foi a que apresentou uma maior variedade de trabalhos, encontrando-se, no entanto, a criança subsumida à família e/ou escola.

A produção de estudos voltados à infância ainda apresentava-se insipiente. Em meados da década de 80, a Situação da Infância e da Adolescência Brasileira é introduzida mundialmente na seção de embates públicos dos organismos internacionais. “Na medida em que era amplamente difundida a existência de milhões de crianças carentes, desassistidas ou abandonadas” (UNICEF, 1990:152).

O Censo Demográfico anuncia a intensa redução do número de nascimento de crianças em termos populacionais. Colocou em pauta, a tipificação da “pobreza” e a classificação da “cor da pele” que, por sua vez, foram adotados enquanto critérios de seletividade social, particularmente aplicados a “criança pobre” e “negra”.

Nesse universo, o preconceito, a discriminação contra os pobres e negros passou a funcionar enquanto o elemento estruturador das relações sociais. Legitimou-se assim a marginalização da pobreza.

A inserção da Sociologia da Infância a realidade brasileira começa ao final da década de 80, e início dos anos 90, entremeada à tematização dos estudos de relações étnico-raciais que provocou reflexões das culturas infantis na perspectiva da criança negra, enquanto ator social, junto aos embates teóricos a despeito de gênero (feminismo, violência sexual e doméstica), a sexualidade, movimentos migratórios e sociais que antecederam a promulgação da Constituição de 1988.

No plano político, a sociedade brasileira encontrava-se numa crise econômica que deflagrou gradualmente um amplo “processo de liberação do

---

<sup>7</sup> MULLER, Fernanda. Os trabalhos iniciais referentes à infância no Brasil aparecem na década de 1930, com as seguintes obras: Casa-Grande e Senzala, de Gilberto Freyre, Evolução política do Brasil, de Caio Prado Júnior e Raízes do Brasil, de Sérgio Buarque de Holanda. Sendo que, das três, a primeira foi elaborada por um cientista social, as demais tinham formação em história. Na década de 40, a presença da criança e do jovem enquanto sujeito/objeto de pesquisa na Sociologia pode ser assinalada com a obra de Florestan Fernandes, “As trocinhas do Bom Retiro”.

controle exercido pelo Estado sobre a sociedade e, principalmente sobre as massas e organizações populares até reconquista dos direitos de expressão, de greve, de voto, de organização” (RIZZINI, 2009a: 73).

A acelerada urbanização no país acentuou a visibilidade da infância às condições de miséria absoluta, e cada vez mais a criança aparece ocupando os espaços públicos das cidades metrópoles personificada na imagem do menino e da menina de rua.

A criança e o adolescente são estigmatizados como seres desviantes das normas sociais, ressalta MULLER (2010: 116):

O crescente número de crianças perambulando pelas ruas das cidades e o aumento da delinquência de crianças e adolescente levaram o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo a encomendar uma pesquisa social ao Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap) que servisse de subsídios às Semanas de Estudo do Problema do Menor. Surgiu assim o trabalho *A criança, o adolescente, a cidade* (Cebrap, 1972), que se tornou um marco no estudo da marginalidade de crianças e jovens- portanto as crianças e jovens como problemas social, só que dessa vez focalizando a pobreza e a chamada “desorganização social das famílias proletárias” como causas do desvio social”

A mobilização social do Movimento Nacional de Menina e Menino de Rua, ONGs, Pastoral de Menor e entidades de direitos humanos exigiam a introdução de emenda constitucional com base na defesa dos direitos da criança e adolescente.

Reverberar a proposta da Sociologia da Infância no Brasil significou repensar as culturas infantis em interface com a questão racial, classe social, as diferenças, desigualdade, diversidade e a alteridade.

A produção brasileira de pesquisa adequada aos Estudos Sociais da Infância abrangeu as seguintes contribuições teóricas (ROSEMBERG, 2011: 25):

A despeito de alguns textos percussores na educação (*Cadernos de pesquisa*, 1979), na história (Priore, 1991), na sociologia (Fernandes, 1979-1994) e na psicologia (Rosemberg, 1976), essa abordagem acadêmica é bem mais recente, datando especialmente da década de 2000, mas senso abrigada em diversas associações de pós-graduação e campos acadêmicos: antropologia (Cohn, 2005), educação (Nascimento, 2007; Delgado e Muller, 2005), na História (Kuhlmann Jr, 1998), psicologia (Castro, 2001), sociologia (Marchi, 2009).

A SI obteve sua autonomia reconhecida, enquanto campo legítimo de produção acadêmica em 1990, “quando a Internacional Sociological Association criou um grupo de trabalho sobre a Sociologia da Infância. Ela também informou

discussões sobre os direitos da criança que percorreram as décadas de 1970, 1980 e 1990” (Ibidem, 2011: 24).

O campo da Sociologia da Infância procura reinventar o olhar a e compreensão que temos da imagem do outro não enquanto imagem abstrata e naturalizada que observamos, mas aquela imagem que se apresenta e nos interpela.

Não basta só de conhecer o reflexo de uma imagem do “outro” criança, mas tentar desnaturalizar nossos próprios modos de perceber e problematiza a nossa cultura adultocêntrica no qual falamos, pensamos e refletimos com propriedade e autonomia sobre e para a criança objeto de nossos desejos. É preciso discorrer sobre a criança partindo dela mesma. Considerar as infâncias a partir de seu próprio campo de atuação e conhecimento. A condição de inacabamento atribuída à infância é justificada e reforçada pelos incisivos discursos da proteção, do cuidado e do desenvolvimento agenciados mundo adulto.

Todavia, a incitação desses discursos não reflete a posição, a escuta e a voz da criança na condição de ator social e sujeito de direito com liberdade e autonomia para expressar o pensamento. Isto não quer dizer que a institucionalização de rede e serviços de proteção, cuidado e desenvolvimento sejam secundarizados, quando discutimos a infância, mas por si só não esgotam o atendimento as necessidades reais da criança se posicionar na sociedade.

A questão e as tensões epistemológicas revisadas pela SI teve ressonância no campo de elaboração de documentos de domínio público como a promulgação a Convenção Internacional pelos Direitos da Criança de 1989, legislada pela Organização das Nações Unidas (ONU) supracitada no capítulo anterior.

Essa Convenção esboçou pela primeira vez, não só os direitos protetivos e de provisão para a infância, mas os direitos a liberdade de expressão e opinião em um cenário internacional malgrado pela retórica do direito. Ela transplantou em plano multilateral e sistema internacional à proteção Integral ao campo dos direitos humanos. O dispositivo de infantilidade passa então, pelo crivo da lei, legitimidade e norma vigente. Traduzidos ostensivamente na institucionalização dos tratados supranacionais.

### **3 - AUTONOMIA EM DEBATE**

### 3.1 - AUTONOMIA: UM CONCEITO DE MÚLTIPLOS SENTIDOS

A autonomia pode assumir múltiplos sentidos no campo de produção de saberes e práticas sociais.

Quadro 02

<b>Autonomia</b>	<b>Sentidos</b>
Dicionário	[...] a autonomia é a capacidade de governar-se pelos próprios meios. 1.2 direito de um indivíduo tomar decisões livremente; independência moral e intelectual. Gr. Direito de reger-se segundo leis próprias;
Filosofia	[...] O sentido etimológico da palavra grega autonomia deriva dos termos <b>autós</b> (por si mesmo) e <b>nomos</b> (lei). Implica diretamente no poder pertencente ao sujeito de efetuar, decidir, regir e elaborar sua própria lei e promover visibilidade a sua regra e ação no contexto da realidade social [...] Segundo Kant (1724-1804) capacidade de vontade humana de se autodeterminar de acordo com uma legislação moral por ela estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno [...]
Teoria Política	[...] É debatido a partir da lógica de participação política e social, a noção de democracia, a descentralização e desconcentração de poder e a autogestão. A participação social e política no cerne da autonomia conjuga seus alicerces na concepção de uma representatividade política e coletiva dos sujeitos.[...]
Educação	[...] A autonomia na prática educativa pressupõe uma relação dialógica entre educador-educando que ultrapasse uma visão utilitarista e mecanicista da construção do saber e promova a curiosidade epistemológica entre os sujeitos. Desperte a reflexão e exercício crítico da ação-reflexão-ação e a busca intencional por mudanças emancipatórias [...]
Sociologia da Infância	[...] A autonomia vislumbrada como capacidade de poder pessoal de governar-se e tomar decisões, não configura como algo deslocado da realidade social e da responsabilidade. A experiência de autonomia é social. [...]

Fonte: O autor

Numa sociedade tecnologicizada e informacional, em que a dinâmica e a movimentação do capital se desloca em todas condições de forma global, a noção de autonomia conflita com novos interesses, princípios de organização, personalização e socialização que se inter-relacionam ou complementam na revisão e atualização do processo histórico de sua constituição.

Rousseau (2002) trata a noção de democracia como princípio de liberdade definida como autonomia, isto é, a capacidade de uma sociedade de dar leis a si

própria, e promover a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta. Tal princípio, assumindo mais tarde aspectos legais e normativos que resultam no pensamento moderno político e a institucionalização do Estado Liberal, ou Estado de Direitos reconhecendo constitucionalmente os direitos do indivíduo.

Com a publicação da obra intitulada “Sobre a Pedagogia”, Kant afirma que a ação educativa, enquanto mecanismo que integra a experiência e a formação subjetiva dos sujeitos autônomos, não “fundamentada apenas em um mecanicismo e nem apenas na razão pura, mas em princípios (a priori) e pela experiência (a posteriori)”(SOUZA,1996: 01).

Martins (2002) em termos político-sociais o conceito de autonomia aparece na literatura acadêmica de modo plural e sua significação diverge de acordo com a produção e a aplicação de campos de saberes. O conceito na Teoria Política relaciona a dinâmica da participação inclui a organização de trabalhadores em negociações, sindicatos e associações.

A efetividade dessas relações não se materializa de modo harmônico, mas no campo de conflitos, funcionalidade e legitimidade. Os movimentos em si vão se aperfeiçoando e apresentam maneiras mais evoluídas de participação, como por exemplo a autogestão, que por sua vez denota o aumento do poder de influência dos trabalhadores nas decisões político-sociais a serem providenciadas.

Daí, as experiências autogestionárias que se inclinaram nos fins do século XIX, principalmente com advento da Comuna de Paris em 1871, a Revolução Russa em 1917, a Revolução Espanhola entre 1936 e 1939 e o movimento sindical na Polônia nos anos 1970 que se ampliaram como participação política que exigia representação política e direito à democracia. A autogestão surge enquanto projeto social sólido que garantiria oposição aos regimes totalitários soviéticos e o modelo de Estado como centralizador das decisões políticas.

Em Karl Marx (1818-1883) e Friederich Engels (1820-1895) a autonomia se compõe aliada a possibilidade ampla de transformação econômica, política e social das sociedades capitalistas para instauração de uma nova ordem social que mudaria o sistema produtivo e a relação dos movimentos de classe de trabalhadores.

A descentralização e desconcentração do poder se revestiu nas sociedades capitalistas, na representação política e na distribuição do poder demarcadas pela redefinição dos padrões de gestão nas organizações do mundo do trabalho e no

mercado. O Estado é constituído no divisor da regulamentação de correlação de forças entre o controle e a democracia dos novos padrões interativos.

A noção de autonomia interligada à arte de governar tem por via de regras a capacidade de conter os desequilíbrios da distribuição e descentralização do poder na operacionalização dos recursos econômicos e sociais.

Para Freire (2011), quanto mais o sujeito exercita sua liberdade, logo será mais livre, ético e assumirá a responsabilidade de suas ações. Por meio dela, construirá e reconstruirá sua autonomia. Pois, a produção da responsabilidade pela liberdade proporcionará um aprendizado de sua autonomia.

A rigor a interdependência de contextos no qual o indivíduo se desenvolve, a propósito descrevem um sujeito autor e ator de sua própria história social na medida em que são múltiplas as influências dos variados sistemas, espaços e lugares de que participa. A potência do sujeito autônomo envolve a compreensão de tipo de relações que o mesmo exerce em sua vida social e mundo subjetivo interno, com sua própria auto-organização e intermediações com as condições externas nas sociedades industriais desenvolvidas.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança reconhece o exercício dos seus direitos subjetivos, além dos direitos-protetivos personificou um marco a favor da autonomia da criança. A figura da criança sujeito de direitos é expressa aos compassos do conceito de democracia, liberdade, participação e cidadania, transformam-se em coerentes princípios liberais e conservadores. A produção discursiva e práticas delas decorrentes merecem ser analisadas. A noção de autonomia proposta genericamente ao patamar de inclusão na convenção exige uma análise histórica que transcenda a naturalização e cristalização das relações.

De modo controverso e complexo às crianças (BELLONI, 2009: 126).

As crianças passaram, no século XX, de seres sob tutela a cidadãos com direitos; adultos inacabados, em formação, dependentes e sem voz, a cidadãos plenos e consumidores reais e potenciais com significativo peso no mercado e uma centralidade sem precedentes, na escola e na sociedade em geral

A Filosofia Política e a Sociologia do Direito invocadas para servir de analisador de mudanças do Estatuto da Criança e do Adolescente, pontuaram as seguintes questões, de um lado “uma tradição de proteção, fundada na idéia de educação e de instrução” (SIROTA, 2001:20) como alternativa para tirar a criança da

vulnerabilidade; por outro lado a possibilidade de discutir a criança ter acesso á autonomia.

De acordo com Montadon (2001) o olhar infantil sobre a educação e relação entre amigos expressa ao mesmo tempo que a criança espera suporte dos pais, mas também tentam fugir do seu controle e esforçam-se para se distinguir singularmente dos demais colegas.

O alcance da autonomia infantil se conduz por ambivalências, expectativas pessoais e sociais em relação ao mundo adulto. A experiência que as crianças possuem de autonomia é social. A autonomia vislumbrada como capacidade de poder pessoal de governar-se e tomar decisões, não configura como algo deslocado da realidade social e da responsabilidade.

#### 4.1- AS PRÁTICAS DISCURSIVAS

No Brasil, a opção por uma abordagem teórica construcionista na Psicologia Social teve seu expoente com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Práticas Discursivas e Produção de sentidos do Programa de Pós-graduados em Psicologia Social da Universidade Católica (PUC) de São Paulo orientado pelos pesquisadores Mary Jane Spink e Peter Spink.

Deste modo, as práticas discursivas tornam-se eixo de análise crucial na abordagem construcionista e auxiliam na compreensão de sentidos sociais no cotidiano. Esse processo implicou indispensavelmente a remissão ao papel da linguagem como prática social que se aproxima a dimensão conceitual abordada pelo crítico literário Mikhail Bakhtin (1929-1995) ao tratar dos respectivos elementos constitutivos que compõem a linguagem social no qual veremos a seguir.

Para Bakhtin (2005) o dialogismo estrutura-se pela noção de vozes que se entrecruzam em um mesmo enunciado e podem representar distintos elementos históricos, sociais, linguísticos que atravessam a enunciação. Dessa forma, as vozes são sempre vozes sociais que se estendem ao plano da consciência.

No universo das interações dialógicas, a voz representa a expressão humana destinada ao ato de falar, discutir, propor ideias e assumir posicionamentos no mundo. “O ato da fala, ou mais exatamente, seu produto a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo” (BAKHTIN, 2006: 113).

A enunciação é concretizada somente quando está em curso na comunicação verbal, “pois o todo é determinado pelos seus limites, que se configuram pelos pontos de contato de uma determinada enunciação com o meio extraverbal e verbal (isto é, as outras enunciações).” (Ibidem, 2006: 93)

Em seu artigo, intitulado “The Problem and Speech Genres” Bakhtin (2012) afirma que os speech genres, traduzidos em português como gêneros da fala são, tão diversos, quanto a própria atividade humana. Os gêneros da fala estão fundamentalmente imbricados no processo dialógico e interativo da linguagem em uso. Sua heterogeneidade levou a necessidade de distinção dos gêneros da fala em primários e secundários.

Os gêneros primários são parte da comunicação cotidiana da esfera do uso da linguagem à interação face a face. Os gêneros secundários estão inter-

relacionados a comunicação produzida e organizada culturalmente a partir de formas e códigos mais elaborados, como por exemplo: a escrita de novelas, dramas, artigos científicos, comentários.

A interlocução entre os gêneros primários e secundários consolida cada vez mais sua existência cultural e temporal que reverbera o diálogo como forma fecunda da função comunicativa da interação verbal. É preciso “compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (ibidem, 2006:27). À medida em que a linguagem social é apropriada em seu uso diário no cotidiano das pessoas, o discurso, a enunciação, a exterioridade e o diálogo produzem ativamente uma multiplicidade de sentidos nas realizações discursivas.

Segundo o autor a comunicação da vida cotidiana tem como elemento primordial a palavra que se materializa através da interação verbal. O emprego da palavra sofre mudanças na direção e variação, enquanto território comum de interlocução entre ouvinte-falante, ou seja, pessoas, grupo social ou não. “Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (BAKHTIN, 2006: 117).

O sentido da palavra se modifica e assume significações variadas a partir do contexto em que é determinada. No processo produtivo de linguagem, o discurso e o enunciado compõem a dinâmica dialógica das trocas linguísticas emanadas pelos sujeitos discursivos na comunicação, nas relações interativas e o diálogo cotidiano.

O uso da língua como princípio dialógico da atividade humana é composto pela produção de enunciados que são interiorizados e organizados pelos sujeitos na comunicação e interação verbal face a face instituída nas relações sociais cotidianas. Cada enunciado surge em determinado contexto histórico e social da atividade humana.

Daí, a noção de gênero de discurso definida pelo autor, está associada aos tipos de formas estáveis de enunciados sejam orais, escritos, materializados e de natureza científica, literária, elaborados em condições específicas para se estabelecer no campo da comunicação verbal. As condições de sua construção são dispostas e diferenciadas durante as trocas sociais e linguísticas que contribuem

para a formulação de estilos, composições, estruturas no ato da fala. A introdução desses conceitos às práticas discursivas como eixo de análise da Psicologia Social Construcionista ampliou a visibilidade e interpretação da linguagem como práticas social e ação discursiva. A pertinência das práticas discursivas, enquanto campo cultural e histórico produtor de sentidos sociais cotidianos promove o reconhecimento da linguagem como construção e interação social e dependem da diversidade contextual em que são produzidos.

Contrário, a posição ortodoxa de ciência e a crítica ao sujeito psicológico legitimado por tradições empíricas e positivistas, ela defende à necessidade de um modelo alternativo de Psicologia Social, cuja práxis têm como ponto de partida a compreensão do conhecimento, enquanto resultante de relações dialógicas de construção social e a constituição de um sujeito relacional.

Trata-se assim, de apreender o sujeito e o objeto não enquanto uma relação unívoca, abstrata e dispare, mas como produtos histórico-sociais que não se fixam a uma pretensa busca de verdades estáticas e inquestionáveis. Pois, é crucial problematizar o processo produtivo da atividade científica e a assunção dos pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos que delineiam o caráter inventivo da produção do conhecimento.

Sobre este ponto, a pesquisa alicerçada na produção discursiva dos sentidos no contexto brasileiro afere a necessidade de conceitos basilares, conforme Spink (2004a):

Linguagem em uso refere-se á linguagem concebida como pratica social que se constitui no plano social e interativo das produções e condições sócio-históricas.

Sentido depreende a construção social que se alicerça no contexto dinâmico e interacional das relações sociais instituídas em termos históricos, culturais quando os sujeitos se inter-relacionam no mundo suscetível de mudanças as proposições de ideias próprias, ações e posicionamentos em seu entorno.

Discurso é direcionado para uma reprodução social no qual a linguagem considera as regularidades e não descarta a interlocução com a diversidade (polissemia) e a não-regularidades presentificadas no cotidiano dos atores sociais. Ele associa-se as regularidades linguísticas que são estruturadas em contextos e temporalidades distintas. Sua institucionalização sustente aspectos macros, singulares, relações de saber e poder, tendências e permanências de uma dada sociedade que ora se entrelaçam, ora se compatibilizam no grupo social.

Práticas Discursivas constituem a linguagem em ação no qual os atores sociais assumem posições e dão sentido as suas experiências e vivências cotidianas.

Outro aspecto importante demarcado pela autora é a noção de repertórios linguísticos vinculados à temporalidade. A noção de temporalidade desdobrada na Psicologia Social têm aproximações teóricas com o pensamento do historiador francês Fernad Braudel em seus Escritos sobre a História que apresenta como ponto de inflexão a decomposição da história e das Ciências Sociais em planos escalonados, isto é, o trabalho histórico decompõe o tempo decorrido, escolhe entre suas realidades cronológicas, segundo preferências e opções exclusivas mais ou menos conscientes (BRAUDEL, 1992: 44).

A nova forma de narrativa histórica depreende uma multiplicidade de tempo. O tempo breve correspondente a história tradicional do indivíduo, o tempo curto centrado nas durações de nossas formas de vida mais tênue, desde o cotidiano até a tomada de decisões conscientes e a valorização do tempo longo ou história social de longa duração, enquanto exponencial para repensar as permanências, diversidades, estruturas descontinuidades, fissuras, ambivalências subjacentes a realidade social das civilizações.

Diante de tais séries temporais, encadeou-se no cerne das práticas discursivas a aglutinação dos seguintes tempos históricos:

tempo longo, o domínio da construção social dos conteúdos culturais que formam os discursos de uma dada época; [...]o tempo vivido como processo de resignificação desses conteúdos históricos a partir dos processos de socialização primária e secundária (Berger & Luckmann,1966);corresponde às experiências da pessoa no curso da sua história pessoal; [...] o tempo curto refere-se às interações sociais face-a-face, em que interlocutores se comunicam diretamente; pauta-se portanto, pela dialogia e pela concorrência de múltiplos repertórios que são utilizados para dar sentido às experiências humanas. (SPINK, 2004a: 51-53)

Cada temporalidade presume dimensões singulares e descontínuas de uma realidade social que dispõem de múltiplos repertórios, posicionamentos, estratégias linguísticas, enunciados e interações que se inter cruzam entre si e produzem, em cada lugar, formas dinâmicas de produção de sentidos que são inscritos na história e experiência humana.

Compreender os sentidos nos remete a interface com os tempos históricos e o reconhecimento das relações entre linguagem e sociedade como atores

indissociáveis. Pois, os campos da atividade humana são entremeados pelo uso da linguagem.

No Brasil, a abordagem construcionista após se consolidar no campo da pesquisa social sofreu inúmeras críticas no que diz respeito a análise sob os aspectos performáticos da linguagem, ou seja, sua articulação com a filosofia da linguagem e a possibilidade de produzir um reducionismo linguístico e a primazia de uma visão unilateral sobre a noção de construção social que aponta a existência de relativismos sociais.

Os questionamentos mediante suas bases fundantes resultaram na revisão de seu processo ontológico, social, cultural onde os pesquisadores buscando atender as perspectivas de mudanças e a complexidade do aporte teórico em vigor, propuseram o uso do termo Pós-Construtivismo.

Por essa razão, as práticas discursivas são tecidas por momentos de ressignificações, de rupturas e produção de sentidos mediados pela “linguagem em ação, isto é, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas”(SPINK, 2004: 45).

#### 4.2 - O USO DE DOCUMENTOS DE DOMÍNIO PÚBLICO

A análise de documentos subverte a história quanto uma reconstituição unívoca e quantitativa de modelos cronológicos, matemáticos, conceituais do passado e sim, interroga a tradição e passa a ultrapassar uma recôndita história-memória por uma abordagem histórica crítica, enquanto tradução própria destes documentos que podem estar disponibilizados por unidades, conjuntos séries, relações, discursos, pronunciamentos, imagens, sem perder de vista que a constituição, arquivamento, exclusão e a seleção dos mesmos envolvem relações de poder e interesses específicos.

O fazer histórico e o uso dos documentos:

É necessário desligar a história da imagem com que ela se deleitou durante muito tempo e pela qual encontrava sua justificativa antropológica: a de uma memória milenar e coletiva que se servia de documentos materiais para reencontrar o frescor de suas lembranças; ela é o trabalho e a utilização de uma materialidade documental (livros, textos, narrações, registros atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas, objetos, costumes etc.) que apresenta sempre em toda parte, em qualquer sociedade, formas de permanências, quer espontâneas, quer organizadas. O documento não é o

feliz instrumento de uma história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar status e elaboração à massa documental de que ela não se separa. (FOUCAULT,1997:07-08)

O uso dos documentos na pesquisa científica é uma fonte inesgotável de informações, linguagens, enunciados, discursos e polissemia de termos e sentidos constituídos intersubjetivamente. Sua análise exige o emprego apropriado de procedimentos metodológicos, técnicos e analíticos.

Em consonância, com o conceito de documento difundido pela Escola dos Annales e a investitura no significado simbólico dessas transformações conceituais estendido a outros campos disciplinares como a Psicologia Social.

Assim, para ancorar o estudo, adotarei como noção de documento a perspectiva teórica de Peter Spink (2004) que denomina os documentos, enquanto práticas discursivas compostas por um universo múltiplo de produção de sentidos que podem assumir distintas nuances no decorrer da pesquisa, o autor coaduna com a mesma concepção ampla de documento derivada da Escola dos Annales.

A pesquisa em documentos de domínio público assume relevância como produtos sociais e históricos. Proporcionam a compreensão das condições de possibilidade e constituição dos objetos no interior de uma trama histórica e suas relações de forças e resistências.

A análise de um documento exige um cuidado minucioso com as tentativas sutis de investigar as supostas versões, achados e, expectativas, pois nem sempre a organização ou séries sucessivas de um documento é o que realmente assinala sua relevância, mas a existência de temáticas específicas ou diversas em documentos variados podem implicar o reconhecimento de suas potencialidades, sistematização de novos objetos, problemáticas e abordagens a serem pesquisadas.

Decompor e desfamiliarizar seu conteúdo subjaz a análise dos critérios de revisão definidos e destaque das razões pelas quais se efetuou esta e/ou aquela ênfase utilizada para manter ou excluir tal documento. Um exemplo disso é a elaboração de leis, estatutos, convenções, cartas, declarações, documentos seriados e relatórios anuais publicados pelos organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e agências multilaterais designada de Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) no qual despertou-me interesse em pesquisar.

## **5- ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DE DOMÍNIO PÚBLICO**

## 5.1- COMO SE COMPÕEM OS DOCUMENTOS ANALISADOS

Para realizar análises sobre documentos, procurei subsídios teóricos em Peter Spink, em especial a noção de documentos de domínio público no qual chama de produtos sociais tornados públicos que resultam da intersubjetividade entre a própria ação individual e coletiva.

Neste percurso, os documentos de domínio público são práticas discursivas que se expressam em amplas possibilidades, “arquivos diversos, diários oficiais e registro, jornais e revistas, anúncios, publicidade, manuais de instrução e relatórios anuais” (PINK, 2004b: 136).

Assim, concentrei meu estudo nos documentos seriados e relatórios anuais classificados pelo autor de práticas discursivas pertencentes a categoria de organismos internacionais. Interrogo os documentos de domínio público em suas permanências, perspectivas, narrativas, versões, saberes, categorizações, regularidades, indicação de pontos significativos e/ou esboço de problemas teóricos que o sustentam e produzem sentidos.

Para Foucault (1997), não basta interpretar o documento na busca de formulações de discursos ditos ou não ditos, tampouco na ideia que têm algo a dizer e ser descoberto a partir de uma determinação e depuração de verdades a seguir. Ao trazer e estudar o documento é preciso organizar, recortar, distribuir, ordenar, classificar, repartir, fazer distinções alusivas ao que “é procedente ou não é”, mas ainda identificar elementos, definir unidades, descrever e problematizar as relações.

A partir destas reflexões, situo as análises desta pesquisa com os seguintes documentos selecionados: a “Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989)”, o “Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância: uma Caixa Tesouro de Atividades (DPI)” e o “Relatório sobre a Situação Mundial da Infância. Celebrando os 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança (2009)”.

A composição dos documentos está de acordo com a seguinte estrutura: os seus autores pertencem a equipes de consultores e/ou avaliadores dos próprios organismos multilaterais; suas reflexões circulam em torno da infância como etapas de desenvolvimento; apresentam as categorias proteção, direitos, e participação; dos três documentos analisados em dois aparecem nos esclarecimentos de responsabilidade o não comprometimento total com as opiniões e afirmações que constam nos documentos.

Da estrutura desses documentos também pode ser evidenciado o uso de citação indireta de autores, quando estas aparecem vêm ao final de cada documento como referências bibliográficas. Quanto à quantidade de páginas, estes variam entre 15 a 100 páginas. Os documentos em questão são encontrados no formato digital. Um ou outro é intercalado por parágrafos seguidos, desenhos, figuras, tabelas, dados estatísticos, citação de artigos.

Os documentos pesquisados apresentam peculiaridades, diferenças, recorrências de argumentos, orientações, prescrições sobre o conceito de proteção, direitos, participação e respeito a opinião da criança. Elementos que sinalizam a interconexão com a questão da autonomia na infância.

Outro aspecto a destacar nos documentos é a constante enunciação dos termos infância, criança, família, pais e Estado. A identificação de cada documento se dá com a caracterização pelo timbre dos organismos multilaterais; a produção escrita e impressa acontece sob supervisão e avaliação periódica executadas por equipes e comitê de consultores designados pelos próprios organismos.

Estes ainda apresentam um tempo regular entre 02 a 05 anos para serem publicados e submetidos a aprovação; focalizam a importância do investimento no desenvolvimento infantil para formação do sujeito; expressam informações dos setores dos organismos multilaterais responsáveis pela produção, tradução, editoração e distribuição de exemplares; são recortados pela divisão de partes, capítulos; estes também apresentam a dinâmica de debate sobre os direitos humanos para infância, assim como enfatizam o ambiente protetor necessário para que a criança desenvolva suas capacidades e habilidades cognitivas no processo de aprendizagem.

Segundo Peter Spink (2004b) a estrutura e ordenamento dos documentos analisados a noção de documento de domínio público concebe o documento como práticas discursivas constituídas em produtos históricos sociais. Os três documentos analisados nesta pesquisa, sistematizam, mais do que proposições cognitivas e de desenvolvimento sobre a infância, questões sociais, econômicas e políticas do mundo globalizado com interesses multilaterais.

## 5. 2- DESCONSTRUINDO OS DOCUMENTOS

### 5.2.1 – convenção internacional sobre os direitos da criança

A convenção é composta por 54 artigos, distribuídos em três partes. Na Parte I, constam 41 artigos dedicados à realidade infantil. Na Parte II, estão dispostos 04 artigos que afirmam o compromisso dos Estados Partes em divulgar amplamente o conhecimento dos princípios e dispositivos da Convenção, e a adoção de critérios para organização da eleição dos membros do Comitê para os Direitos da criança com vistas a acompanhar o cumprimento e progresso da Convenção em todos os países, mas centrando preocupação maior nos países em desenvolvimento.

Por último, a Parte III, precedida de 09 artigos que discorrem à respeito da assinatura, adesão e ratificação da Convenção a todos os países nomeados Estados Partes, conforme a notificação e aprovação do Secretário – Geral das Nações Unidas.

No escopo da Convenção não são enunciadas referências de pesquisas, autores e bibliografias quanto aporte teórico que auxiliou sua elaboração. Em preâmbulo inicial há um destaque aos documentos que a precedem e fundamentam seu tecido social.

Tais documentos precedentes<sup>8</sup> são mencionados como suportes históricos que sustentam a necessidade e são mencionados como suportes históricos que sustentam a necessidade e a existência da criança circunscrita juridicamente ao direito à proteção especial.

Ao tratar da família e a criança: (preâmbulo)

Família, unidade fundamental da sociedade e meio natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros e, em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias para que possa assumir plenamente suas responsabilidades na comunidade; [...] criança em razão da sua falta de maturidade física e mental, necessita proteção e cuidados especiais, proteção jurídica apropriada, antes e depois do nascimento

---

<sup>8</sup> **Declarações:** Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança/ 1924; Declaração sobre os Direitos da Criança/1959; Declaração Universal dos Direitos Humanos/1948; Declaração sobre a Proteção da Mulher e da Criança em Situações de Emergência e de Conflito Armado/1986; Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar da Criança/1986; **Resoluções:** Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos/1966; Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais/1966; Regras-Padrão Mínimas para a Administração da Justiça Juvenil das Nações Unidas/19XX ("As Regras de Pequim")

A família aparece compatível à organização e reordenamento moral da sociedade e a criança, por sua vez, é enlaçada a noção genérica de entidade composta de natureza biológica e evolução cognitiva que precisa ser conservada pela sociedade. A subjetividade da criança é regrada na formação de uma família amorosa cuja tarefa é proporcionar a felicidade, o amor e a compreensão. Neste percurso, a sociedade deve conciliar os princípios de liberdade, tolerância, igualdade, dignidade, solidariedade e paz de espírito proclamado pela Carta das Nações. “Nessa sociabilidade, os pais e filhos vão aprender a conservar a vida para poder coloca-la a serviço da nação”. (COSTA, 2004: 173).

Na primeira parte, a convenção contempla 41 artigos em relação à criança ordenados nas temáticas expressas no quadro abaixo:

Quadro 03

Os Direitos Infantis	Artigos
Adoção	20, 21, 22
Conceituação de criança	1
Educação	18, 28, 29
Exploração Infantil (trabalho, violência, tráfico, conflitos armados)	19, 32,33, 34, 35, 36,37, 38, 39, 40,
Deficiência	23
Discriminação	2
Indígena	30
Liberdade de Expressão e Pensamento	12,13,14, 15
Lazer	31
Meios de Comunicação	16,17
Proteção (família, tutores, representantes legais, Estados-Partes, instituições)	3, 4, 5
Saúde	24, 25,
Seguridade Social	26, 27
Separação, reunificação familiar, transferência	9, 10, 11
Sobrevivência e Desenvolvimento	6, 7,8
Seguir a Convenção	41

Fonte: ONU,1989

Tal convenção, transfigurada em norma e força de lei, assumiu formas institucionais, sendo literalmente fustigada para todo o planeta. “Ela traz efetivamente um consenso global com relação ao conceito de infância” (UNICEF, 2005: 01).

Historicamente, o debate da infância passa a ressoar politicamente sob a eclosão dos direitos humanos. Em direção complementar se caracteriza uma revisão permanente no campo de investigação da subjetividade infantil na vida social e econômica de todos os países.

O lugar destinado à convenção em última instância teve a incumbência moral e redentora de cuidar, corrigir e salvaguarda a criança. Proteger tornou-se a máxima que afigura novas modulações a criança sujeito de proteção, que não é racionalmente o sujeito constituído de modo singular, mas parte intersubjetiva de uma rede de relações conjugadas em instituições, grupos sociais e a família.

No desenho da política social, proteger é introduzir pactos com a família, estado e organizações não-governamentais (ONGs) para que sejam articuladas parcerias, ações e projetos movidos para fornecimento de serviços para este fim. Junto à proteção estão adjacentes uma diversidade de conceitos que vão desde o cuidado, desenvolvimento, sobrevivência, segurança e a gestão da vida social das populações infantis.

Em nome da proteção, mobiliza-se esforços na propagação de orientações gerais, implementações de medidas preventivas e aquisição de recursos financeiros e humanos para investimento da infância ameaçada.

Daí, o discurso de Proteção Integral da criança que não está só expressa nos Artigos 3, 4, 5, mas atravessar com frequência os demais artigos da convenção.

Baseada numa perspectiva igualitária, a aprovação da convenção ainda nos tempos atuais é demarcada por tensões quanto a conjugação entre os direitos de proteção e liberdade. Sobretudo, a criança com direitos subjetivos próprios não só o sujeito de proteção favoreceu a discussão da autonomia no que concerne aos direitos de liberdade de pensamento e expressão acionados na convenção.

Juridicamente, agora as crianças são chamadas “portadoras de direitos”, “cidadã” e “sujeitos de direitos”, sendo assim a noção de autonomia remete a problematizar a infância não apenas na prerrogativa da institucionalização no qual as crianças “parecem ser aquilo o que delas se fala, mas não só isso. São resultantes de variadas operações de simultaneidade”.(SOUZA, 2007: 90).

Na segunda parte, na convenção constam 04 artigos em relação à organização de comitê dos Estados-Partes:

Quadro 04

Estados-Partes	Artigos
Compromisso	42
Eleição, organização do Comitê	43
Desempenho e progresso verificados por emissões relatórios	44
Cooperação Internacional (agências especializadas e o UNICEF)	45

Fonte: O autor

Sob a formulação desses artigos, é importante assinalar os dispositivos estruturados pelos Estados-Partes a composição de normas que reverbera a organização de comitê, eleição, votação, aprovação, definição de membros, comissões, vigência de tempo, candidatura, vigência de mandatos dos secretários. Principalmente, regulamentam o assessoramento, a supervisão e monitoramento dos países por intermédio da produção de relatórios de atividades com tempo devidamente estipulados.

Outro ponto a levantar é a afirmação da participação efetiva das organizações não-governamentais, das agências especializadas ligadas ao Fundo das Nações Unidas para Infância e órgãos conectados a Organização das Nações Unidas.

Então, deferidas quanto provedoras e colaboradoras instigantes no fomento da cooperação internacional e acordos bilaterais e multilaterais, centralizados na gestão da vida social das populações infanto-juvenis. A operacionalidade de ações se apoiam em relações de poder, mecanismos de objetivação e subjetivação da constituição dos sujeitos infantis.

Na terceira parte, a convenção assegura 09 artigos endereçados a assinatura e ratificação dos Estados-Partes:

Quadro 05

Assinatura	Artigos
Adesão, Ratificação	46, 47, 48, 51
Denúncia	52
Depositário	53
Proposição de emendas	50
Vigor	49
Tradução em vários idiomas	54

Fonte: O autor

O conjunto de artigos asseveram a relevância da assinatura e ratificação à Convenção a partir de um plano universal, verdadeiramente globalizante. Encontram-se reativadas a instauração de pontos de interseção de regras a seguir e o refinamento de condutas compatíveis aos preceitos da convenção.

A extensão da assinatura aos demais países, implica o reconhecimento aos direitos infantis e mudanças na agenda política social e econômica para contemplar, cumprir e executar as normativas da convenção. Embora, deixe claro, que a adesão é aberta a quem interessar, mas transmiti a ideia de verticalidade e marco regulatório entre os países ocidentais, industrializados e países em desenvolvimento.

No documento, o uso do termo família vincula-se uma base societária ancorada nos ideais de liberdade, justiça e paz. Ela é vista como unidade fundamental e natural da sociedade provedora do crescimento, proteção, assistência e responsabilidade da criança e de seus membros.

Há uma retomada da família enquanto base de proteção social, “como território de pertencimento, e como âncora /rede de relações mais duradouras e estáveis, como unidade empreendedora” (CARVALHO, 2002: 09). A chamada família humana apesar de pouco destacado no documento exerce uma determinação prescritiva, é colocada no lugar de principal responsável pela criança depois do Estado.

Correlativamente, seguindo as normativas da convenção, o UNICEF concebe a família:

É o fator básico para construção de um ambiente protetor: todos os membros da sociedade podem contribuir para garantir que nenhuma criança se torne invisível. Embora as famílias e o Estado sejam os principais responsáveis pela proteção da criança, esforços contínuos e sustentados por parte dos indivíduos e de organizações em todos os níveis da comunidade internacional são essenciais para romper padrões de abuso. (UNICEF, 2006, p.35)

Sua função é conservar e preservar a criança das mazelas sociais e fornecer um ambiente protetor. Submetendo assim, a família ao papel de garantir a integridade e participação da criança na sociedade.

Tal concepção ainda se aproxima da família no prisma da ascensão social e preparação da criança para o mercado de trabalho. Implicitamente a

responsabilização da família é justificada, em caso de degenerescência e vulnerabilidade das crianças.

Quanto aos pais, são situados na perspectiva de cumprir direitos e deveres, seja ensino, cuidado, proteção, segurança, sobrevivência, desenvolvimento e saúde da criança. A conceituação de pais se amplia a condição de cuidadores sociais, sejam familiares, tutores, e representantes legais. Essa ampliação de concepção, possuem relação intrínseca com a condição da criança flagelada e abandonada no pós-guerra, ou que tiveram perda total da família.

Os cuidadores sociais têm tarefa de suprir está ausência, daí a inclusão do conceito de comunidade internacional. Com tal preocupação, a formação da criança não inclui apenas a família e pais, mas agora envolve uma densa sociabilidade que não necessariamente apresenta laços afetivos.

Nessa tônica, são reforçados princípios cooperativistas e voluntaristas que estimulam a capacidade humana para desenvolver o altruísmo, o igualitarismo, o comunitarismo e o humanismo enquanto ferramenta fundamental para minimizar os riscos de vulnerabilidade, o aumento da pobreza infantil e ameaça que as crianças e adolescente estão expostas.

Uma das teses prementes é a participação da sociedade civil quanto empreendedora de condições necessárias para que as dimensões do processo de construção das subjetividades infantis tenham êxito no controle e desencadeamento de políticas públicas que atendam institucionalmente aos “Interesses Superiores da Criança” previstos na convenção.

O documento expressa várias individualidades aplicáveis à noção de criança: adotada, refugiada, participativa, infratora, cuidada, saudável, deficiente, vítima de violência, educada.

Nessa condição, a objetivação e sujeição dessas individualidades apresentadas nas disposições gerais dos artigos da convenção, estão interligados à codificação da proteção. Destina-se a criança o desenvolvimento harmônico que deve ser disponibilizado a priori na família provedora de desenvolvimento e laços afetivos.

A produção da “criança feliz”. Tal afirmação segue os princípios inscritos na convenção que faz um apelo a materialização de uma criança feliz, humanitária, solitária, moldada no ambiente familiar harmonioso, cujo desenvolvimento tornaria útil a sociedade.

Sua ação facilitaria as relações harmônicas na sociedade. Essa forma de pensar se apresenta justificada por uma tentativa romântica, ingênua de configurar o infantil.

A criança é concebida a partir da docilidade, ternura, e idiotia, o objeto de bem moral que desenvolverá a humanidade. Preserva-la do mal é crucial. Ela é a figura do anjo provedor do bem e das futuras nações. A visão multilateral da infância não considerar a diversidade e as condições concretas em que estão postas, ou seja, a materialidade de um conceito globalmente realizável. A “Infância não atinge todas as crianças” (MULLER, 2010: 99).

Trata-se da idealização de uma infância ainda que simbolicamente almejada e aceita pelos Estados-Partes da Convenção, em sua plenitude que não é empiricamente aplicável, nem muito menos pode ser validada universalmente ao acesso e posições que as crianças ocupam na sociedade industrializada, estruturada, individualizada e desigual que vivenciamos.

A tensão que se coloca é o distanciamento entre a formulação da lei e a realidade social e concreta da criança autonomista, portadora de direitos com o direito de se expressar, ser ouvida e respeitada diante do que as instituições públicas ou privadas delegam para ela.

Quando à Convenção em seu Artigo 24, Inciso 4. “Os Estados-partes se comprometem a promover e incentivar a cooperação internacional com vistas a lograr progressivamente, a plena efetivação do direito reconhecido no presente artigo. Nesse sentido, será dada atenção especial às necessidades dos países em desenvolvimento.” Estamos diante de um impasse a conclamação ideológica de uma “Infância Ideal” e as contingências de “Infâncias Reais e Empobrecidas”, um quadro que não é totalmente singular nos países em desenvolvimento como por exemplo a África, e não tão distante a realidade da sociedade brasileira.

Nesse quadro, a Convenção ratificada pelo Brasil em 1990, com a promulgação do novo Estatuto da Criança e Adolescente sob as “práticas de governamentalidades<sup>9</sup>” instituídas pelos organismos internacionais em parceria com

---

<sup>9</sup> O uso do termo governamentalidade é apreciado aqui na compreensão de Michael Foucault, reverberada a questão do poder e a produção de saber baseado na Economia Política que expressam racionalidades específicas nos quais o governo é algo proeminente. O autor refere-se ao conjunto constituídos pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer em bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, problematiza como ela adquiriu importância e singularidade como problema de gestão governamental. Extraídos da obra “Microfísica do Poder”

as agências multilaterais induz ao redimensionamento do papel do Estado em relação as políticas sociais voltadas para infância.

Na sociedade brasileira I, “o discurso político paternalista promete garantias políticas e sociais, forjando um sentimento de esperança, ao passo que as práticas da políticas públicas geram e reforçam a discriminação e exclusão” (SCHEINVAR, 2009: 31). Nota-se que a vinculação administrativa da infância aos órgãos de assistência, já define o atendimento valorando a exclusividade as crianças pobres que, por serem pobres, não teriam condições adequadas para gestar a vida social.

Esse argumento, se caracteriza pela difusão e aceitação generalizada em favor do atendimento e assistência aos pobres, essa discussão e interpretação política-social precisa superar o ápice das simplificações para que de fato não se deixe ser capturado por armadilhas consagradas por nós mesmos, no afã de sobressair aos contrastes extremados.

Na Convenção, proteger a criança rima com o resgate de sua condição de vulnerabilidade e fragilidade, e ainda sua ausência de maturidade física e intelectual. Isso é transplantado em plano multilateral e sistema internacional a proteção integral ao campo dos direitos humanos.

Pensar a incursão social da criança nessa formatação implica a problematizar a singularização da infância ainda alinhada ao escopo de intercorrências generalistas, biológicas e essencialista amplamente proferidas e aplicadas à realidade infantil.

Com força de lei, ela também regulamentou o reconhecimento da infância, aos direitos de liberdade da criança, ou seja, condição própria do sujeito pensar, viver, decidir, escolher e cuidar de si, com base na sua própria razão e modo de se posicionar na sociedade.

Por tratar-se de uma abordagem recente, e inovadora em relação aos documentos precedentes à Convenção, ainda há lacunas quanto a proposição desses direitos, pois sociologicamente a superposição da liberdade as aspirações igualitárias assumem proporções múltiplas e diferentes facetas a incursão da criança nas formas de organização social.

Essa análise provoca reflexões: é possível discernir sobre a autonomia infantil numa sociedade fundada pela desigualdade em reconhecer o outro e suas diferenças .

Isso nos induz a discorrer:

Todavia, as crianças não produzem culturas no vazio social, assim como não têm completa autonomia no processo de socialização. Isso significa considerar que elas têm uma autonomia que é relativa, ou seja, as respostas e reações, os jogos sociodramáticos, as brincadeiras e as interpretações da realidade são também produtos das relações com adultos e crianças (DELGADO, MULLER, 2005: 164).

Nos princípios fundamentais da convenção, constam que todas as ações voltadas para a infância, devem conter supostamente o “interesse superior da criança”, ou “melhor interesse da criança”, traduções da expressão original “the best interest of the child”, mas o que é pensado, decidido institucionalmente em seu nome é exterior a elas próprias.

Para ampliar a discussão sobre a noção de autonomia fiz interlocução pontualmente com a Sociologia da Infância no qual inscreve a reflexão e o desenvolvimento da autonomia nas crianças:

A experiência que as crianças têm de autonomia é, portanto uma experiência social. [...]. Na verdade, uma pessoa é capaz de ser autônoma quando ela tem consciência dessa responsabilidade. Certamente, ser capaz não quer dizer poder. Nesse sentido seres submetidos ao poder de outrem podem ter a capacidade de ser autônomos, mas não a possibilidade, e vice-versa. (MONTADON, LONGCHAMP, 2007:108)

Em outras palavras o significado atribuído à noção de autonomia não se conduz de forma harmônica e uniforme, mas defronta-se com o universo de tensões, concepções, ambivalências, expectativas pessoais e sociais em relação ao mundo adulto. Sua postulação não faz alusão à ideia de autosuficiência ou capacidade de poder absoluto de tomar decisões e governa-se, visto que ela, não se desvencilha da realidade social e da responsabilidade.

Além disso, o debate a despeito da autonomia o trabalho foi organizado em cinco itens no qual desdobramento da publicação dos artigos foram distribuídos a partir das nomeações: opinião, expressão, ir e vir e o lazer.

Quadro 06

<b>Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança</b>
<b>1-Opinião:</b>
Art. 12 - 1. Os Estados-partes assegurarão à criança, que for capaz de formar seus próprios pontos de vista, o direito de exprimir suas opiniões livremente sobre todas as matérias atinentes à criança, levando-se devidamente em conta essas opiniões em função da idade e maturidade da criança. 2. Para esse fim, à criança será, em particular, dada a oportunidade de ser ouvida em qualquer procedimento judicial ou administrativo que lhe diga respeito, diretamente ou através de um representante ou órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais do direito nacional.

**2-Expressão:**

Art. 13 -1. A criança terá o direito à liberdade de expressão; este direito incluirá a liberdade de buscar, receber e transmitir informações e ideias de todos os tipos, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou por qualquer outro meio da escolha da criança. 2. O exercício desse direito poderá sujeitar-se a certas restrições, que serão somente as previstas em lei e considerações necessárias.

a) ao respeito dos direitos e da reputação de outrem; b) à proteção da segurança nacional ou da ordem pública *ordre public*, ou da saúde e moral públicas;

Art.14-1.Os Estados-partes respeitarão o direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de crença. 2. Os Estados-partes respeitarão os direitos e deveres dos pais e, quando for o caso, dos representantes legais, de orientar a criança no exercício do seu direito de modo consistente com a evolução de sua capacidade.3. A liberdade de professar sua religião ou crenças sujeitar-se-á somente às limitações prescritas em lei e que forem necessárias para proteger a segurança, a ordem, a moral, a saúde pública, ou os direitos e liberdades fundamentais de outrem.

**3- Participação:**

Art.15 -1. Os Estados-partes reconhecem os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de reunião pacífica. 2. Nenhuma restrição poderá ser imposta ao exercício desses direitos, a não ser as que, em conformidade com a lei, forem necessárias em uma sociedade democrática, nos interesses da segurança nacional ou pública, ordem pública (*ordre public*), da proteção da saúde ou moral públicas, ou da proteção dos direitos e liberdades de outrem.

Art. 23-1. Os Estados-partes reconhecem que a criança portadora de deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

**4- Ir e vir :**

Art. 10- 1. Em conformidade com a obrigação dos Estados-partes sob o artigo 9º, parágrafo 1º, os pedidos de uma criança ou de seus pais para entrar ou sair de um Estado-parte, no propósito de reunificação familiar, serão considerados pelos Estados-partes de modo positivo, humanitário e rápido. Os Estados-partes assegurarão ademais que a apresentação de tal pedido não acarrete quaisquer consequências adversas para os solicitantes ou para seus familiares. 2. A criança cujos pais residam em diferentes Estados-partes terá o direito de manter regularmente, salvo em circunstâncias excepcionais, relações pessoais e contatos diretos com ambos os pais. Para este fim e de acordo com a obrigação dos Estados-partes sob o artigo 9º, parágrafo 2º, os Estados-partes respeitarão o direito da criança e de seus pais de deixarem qualquer país, incluindo o próprio, e de ingressar no seu próprio país. O direito de sair de qualquer país só poderá ser objeto de restrições previstas em lei e que forem necessárias para proteger a segurança nacional, a ordem pública (*ordre public*), a saúde ou a moral públicas ou os direitos e liberdades de outrem, e forem consistentes com os demais direitos reconhecidos na presente Convenção.

**5. Lazer:**

Art. 31- 1.Os Estados-partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística. 2.Os Estados-partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condição de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e lazer.

Fonte: O autor

A ênfase dos artigos acima, explicitou rupturas e fissuras a produção de discursos de verdade centrados na proteção que delega a criança a função de destinatário passivo da socialização adulta. De certa forma, sinalizou mudança

conceptual e teórica sobre a infância, que se aproxima a abordagem analítica da construção social da infância exclamados pela Sociologia da Infância que indica a necessidade de se romper com o silêncio e a indiferença com os quais a criança é sociologicamente tratada (SOUZA, 2007: 89).

Embora, a Sociologia da Infância tenha contribuído para o reconhecimento da infância como categoria social e objeto de investigação científica, na profusão de críticas a produção de saberes e racionalidades específicas determinadas para as crianças.

Todavia, esses princípios já não são mais tão fortes para a análise da infância contemporânea. Se justamente se criticava a Biologia e a Psicologia por um olhar apenas físico ou evolucionista sobre a criança, essa abordagem a colocou no outro extremo: a criança como um ser unicamente social. (MULLER, HASSEN, 2009: 473)

É interessante frisar quando tematizamos os direitos de liberdade à égide da autonomia, enquanto ação individual e coletiva, isso demanda processos de discussão sobre a institucionalização das crianças.

No documento em questão, a palavra autonomia aparece no Artigo 23 acima mencionado, mas ela tem sua sustentação esboçada a correlação dos itens destacados acima, e principalmente, intercalada ao conceito de participação que apreende a criança sujeito de direitos, a criança como sujeito ativo e participativo da sociedade.

Conforme as disposições gerais abaixo dos artigos abaixo, e os acordos multilaterais e bilaterais de cooperação internacional previsto nos dispositivos desta convenção são publicados pelo Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) pelos mais diversos instrumentos mediáticos materiais em formato de livros, revistas, periódicos e relatórios anuais a cerca da situação mundial da infância inclusive os próximos documentos investigados a seguir.

Quadro 07

<b>Artigo 17</b>
Os Estados-partes reconhecem a importante função exercida pelos meios de comunicação de massa e assegurarão que a criança tenha acesso às informações e dados de diversas fontes nacionais e internacionais, especialmente os voltados à promoção de seu bem-estar social, espiritual e moral e saúde física e mental. Para este fim, os Estados-partes: a) encorajarão os meios de comunicação a difundir informações e dados de benefício social e cultural à criança e em conformidade com o espírito do artigo 29; b) promoverão a cooperação internacional na produção, intercâmbio e na difusão de tais informações e dados de diversas fontes culturais, nacionais e internacionais; c) encorajarão a produção e difusão de livros para criança
<b>Artigo 44</b>

Os Estados-partes se comprometem a apresentar ao Comitê, por intermédio do Secretário Geral das Nações Unidas, relatórios sobre as medidas que tenham adotado, com vistas a tornar efetivos os direitos reconhecidos na Convenção e sobre os progressos alcançados no desempenho desses direitos: a) dentro de um prazo de dois anos a partir da data em que entrou em vigor para cada Estado-parte a presente Convenção; b) a partir de então, a cada cinco anos. 2. Os relatórios preparados em função do presente artigo deverão indicar as circunstâncias e as dificuldades, caso existam, que afetam o grau de cumprimento das obrigações derivadas da presente Convenção. Deverão também conter informações suficientes para que o Comitê compreenda, com exatidão, a implementação da Convenção no país em questão.

Fonte: O autor

### **5.2.2 - kit de desenvolvimento da primeira infância: uma caixa de tesouro de atividades**

A publicação do documento contém ressalvas quanto à edição das normas oficiais, embora contenha 100 páginas no formato digital não são enumeradas em seu entorno, e nem tampouco aparece referências bibliográficas.

As opiniões e afirmações constantes deste documento são exclusivamente do autor e não devem ser de nenhum modo atribuídas ao Fundo das Nações Unidas para UNICEF, suas organizações filiadas, membros de sua Diretoria Executiva ou países que representam. O texto não foi editado conforme as normas oficiais de publicação, e o UNICEF não assume nenhuma responsabilidade por erros.

Em outras palavras, o UNICEF se exime de qualquer responsabilidade pela elaboração do documento, mesmo este sendo produzido pela própria Unidade de DPI e consultora Cassie Landers pertencente à agência.

Essa a consultora possui doutorado em Educação, mestrado em Saúde Pública, ambos da Universidade de Harvard. Desde 1985, a Dr. Landers exerce atividades junto ao UNICEF e outras agências internacionais para o desenvolvimento e promoção de políticas e programas de apoio às crianças e suas famílias.

Nos últimos 20 anos, ela fornece orientações, assistência técnica e apoio aos programas de desenvolvimento infantil em mais de 60 países em toda a África do Sul, Sul da Ásia, Leste da Ásia, Oriente Médio e Norte da África, Ásia Central e Europa Oriental. Ela apresenta experiência na organização, elaboração, concepção, implementação de serviços para formação dos profissionais em todos os níveis globalmente, em temáticas circunscritas na educação parental até a pediatria do desenvolvimento.

Além, disso, a Dr. Landers participa em missões de avaliação rápida em áreas de conflito, incluindo a Libéria, Timor Leste, Iraque, Afeganistão, Kosovo e

Romênia e projetou intervenções para crianças em situações de conflito e pós-conflito. Ela Produz trabalhos voltados a experiências educacionais com a alfabetização, em colaboração com o Head Start Centro Nacional de Alfabetização traz sua expertise internacional para crianças e famílias no EUA.

Prepara também, ações para programas de educação embasados por questões de saúde globais, amplamente selecionados para os pais no fornecimento de apoio a alfabetização precoce da criança.

A produção do Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância incorpora diretrizes de formação da *“Criança -para-filho a preparação para a escola”* em situações de emergência e a concepção de prontidão escolar. O Kit foi estabelecido em mais de 20 países em conflitos armados e desastres naturais.

Na capa do documento é ilustrada por 09 desenhos sendo que 08 aparecem crianças sob a orientação e proteção de adultos (pais e monitores), e apenas 01 as crianças estão interagindo em brincadeiras livres que denotam sua participação e sociabilidade com outras crianças.

A palavra *infância* aparece inicialmente no documento de forma genérica como expressão que identifica a agência multilateral (UNICEF) em sua folha de rosto, em seu entorno é ilustrada pelas palavras “primeira” demarca a fase inicial de formação da criança e “guia de atividades” que não se apresentam de modo contínuo no documento.

Em sua introdução as páginas estão enumeradas por algarismo romano com letras minúsculas (i-vi). Nelas, o tema brincar e a brincadeira surgem como atividade e/ou necessidade humana congregada ao desenvolvimento e estimulação cognitiva para aprendizagem da criança.

Ao discorrer sobre o “Poder da Brincadeira”:

A criança é curiosa desde que nasce. Quer aprender e compreender seu mundo. Os primeiros cinco anos é o período de crescimento mais acelerado do cérebro da criança durante sua vida. As primeiras experiências da criança determinam o desenvolvimento de seu cérebro. A aprendizagem inicial da criança prepara o terreno para seu êxito na escola.[...] Mas a brincadeira está cheia de oportunidades para criança aprender e desenvolver novas habilidades. Ao brincar, a criança utiliza todos os seus sentidos – audição, visão, paladar, tato, olfato e movimento – para coletar informações sobre seu mundo.[...] É brincando que a criança aprende. Para criança é natural brincar. Brinca durante as rotinas diárias. Brinca durante as experiências educacionais que são proporcionadas.

A brincadeira é corporificada como mecanismo intensificador da aprendizagem que contribui para o desenvolvimento e funcionamento das atividades cerebrais infantis. Associada a fins educacionais o ato de brincar fomentaria aquisição de habilidades que auxiliariam na capitalização e administração do tempo cronológico e investimento na valorização de ações submetidas á regularidade dos corpos infantis.

A tônica da brincadeira dá vazão a preocupação com o cuidado, proteção e segurança infantil, mas não alude o brincar articulado com a construção de atividades livres e espontâneas expostas pelas crianças. Brincando a criança institui vínculos, se apropria do seu entorno, vivencia os interstícios das regras, integrando o dever de aprender com o prazer do brincar, e conseqüentemente amplia a sua subjetividade.

Acredita-se que brincando o potencial da criança será descoberto, uma vez incentivada por pais e monitores na produção de seus resultados, criando situações e desafios, os mesmos interferem positivamente na aprendizagem. Propõe assim, uma relação mais interativa com a presença de pais e monitores, como importante alavanca da formação da aprendizagem.

A relação entre o brincar e o aprender é abordada na inserção precoce e futura da criança no processo de escolarização. Ambos são elementos facilitadores para o processo ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o período da infância consiste em um conjunto de estágios de desenvolvimento em que as habilidades cognitivas, emoções e conhecimentos são adquiridos na preparação para vida adulta. (CORSARO, 2011: 36).

Diante dessas questões, são tecidas justificativas para a relevância e utilização prática do conteúdo do Kit DPI:

Quadro 08

Por que utilizar o Kit de DPI?	O que o Kit de DPI contém?
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Promover o desenvolvimento de habilidades: pensar, falar, conversar, interagir e movimentar.</li> <li>-Favorecer segurança, proteção e aprendizagem.</li> <li>-Possibilitar experiências educacionais,</li> <li>-Ajudar na recuperação de situações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogos Divertidos (Sugestionados)</li> <li>- Ficha de Atividades aplicadas, conforme a ordem crescente de dificuldades infantis.</li> <li>-Materiais: caneta, lápis, papel, marcador de livro, fita adesiva, flip-charts.</li> </ul>

difíceis, sobretudo estresse.	
-------------------------------	--

Fonte: O autor

Ao deparar com o Kit DPI, os pais e monitores conhecendo e acatando as orientações previamente estariam contribuindo para socialização de estratégias facilitadoras e enriquecimento criativo e expressivo da criança. O papel do “outro” nessas relações dialógicas é, por assim dizer, essencial na construção das significações do cotidiano infantil. A construção do sujeito infantil é forjada num processo de assujeitamento a um modelo de desenvolvimento cientificista que prioriza aquisição de habilidades cognitivas.

O Kit DPI, denominado “Uma Caixa de Tesouros de Atividades” equipara os jogos sugeridos à condição de descobertas, entretenimento e diversão para a criança nas etapas prévias de desenvolvimento que necessitam da presença de pais e monitores. A criança aqui é pensada a partir do outro, e a necessidade de controlar o futuro faz que a própria existência seja absolutamente enredada na previsibilidade (KRAMER, 1998: 30).

O documento está organizado em duas partes: em primeiro as Atividades com materiais, aborda o delineamento das brincadeiras ordenadas em períodos de desenvolvimentos de idades específicas. Em segundo, as Atividades sem materiais enquadradas em fases sucessivas que acometem estágios de evolução cognitiva, emocional e biológica das crianças.

Contudo, a descrição dessas atividades não contém enumeração das páginas, então optei por utilizar sessões para demarcá-las. Na Seção 1: Atividades com materiais, por conseguinte suas páginas serão identificadas a partir da numeração 07 e sequência. Na Seção 2: Atividades sem materiais segue o mesmo processo sendo alterado apenas a numeração.

Quadro 09

<b>Sessão 1</b>	<b>Sessão 2</b>
<b>Atividades com materiais</b>	<b>Atividades sem materiais</b>
1- Quebra-cabeça de tabuleiro	1- Nós vamos...
2- Quebra-cabeça de corrente	2- Podemos nos movimentar
3- Livro de Papelão	3- Sons conhecidos
4- Bolas de Esponja	4- Você consegue me copiar?
5- Caixa de Formas	5- Podemos inventar músicas

6- Papel e lápis de cera	6- Estou aqui. Quem está aqui?
7- Miçangas	7- Eu vejo algo
8- Fantoches	8- Período de conversas tranquilas
9- Kit para empilhar e agrupar	9- Podemos fazer movimentos/ esconde-esconde
10- Dominós	10- Siga o líder
11- Blocos de Construção	11- Amigos Juntos
12- Argila de modelagem	12- Um brinquedo, duas crianças
13- Quebra-cabeça de blocos	13- Ajudar os parceiros
14- Jogo de Memória	
15- Círculo de contagem	
16- Quebra-cabeça	

Fonte: UNICEF S/D

Cada atividade classificada e agrupada acima, segue um planejamento em relação ao grau de maior ou menor dificuldade e complexidade apresentada pela criança, onde cabe aos pais e monitor executá-las e observá-las a partir da classificação etária (bebês, 01 a 3 anos, 4 a 6 anos).

Além disso, todas possuem quatro quesitos de referência e com orientações programáticas em sua execução prática: “O que fazer”, “O que observar”, “Possíveis extensões” e “Atenção”.

Nas Atividades com materiais, composta por 16 atividades. Das 10 atividades nº 1,3,4,5,7,8,9,11,12,13 há ilustração de 29 desenhos destacando a presença do monitor em interação com as crianças na classificação etária de bebês, 1 a 3 anos.

Nas Atividades nº 2, 6, 9, 10, 14,15,16 estão distribuídos 09 desenhos com a presença da socialização entre meninas e meninos na faixa etária de 1 a 3 anos, mas em maior quantidade entre 4 a 6 anos brincando livremente, sem a inserção do monitor.

Nas Atividades sem materiais, constituída por 13 atividades. Das 09 atividades, e principalmente as compreendidas “de bebês até 03 anos”, exaltam a importância e acompanhamento do monitor no desenvolvimento de habilidades sociais e aumento da autoestima e autoconfiança.

Cada frase enunciada nas atividades correspondem as situações de aprendizagem inicial que deve ser aproveitado pelo monitor em interação com a criança.

As atividades nº: 2, 3, 5, 8 as ações infantis devem ser observadas e organizadas para aumentar as habilidades sociais no que diz respeito a facilitação da interação da criança com outras criança, daí destaque na estimulação dos movimentos, imitação de comportamento adulto, sons e músicas para desenvolver a audição, melhorar capacidade de equilíbrio e execução de trabalhos em grupos para desenvolver a linguagem.

Apenas em 04 atividades de nº 9, 11, 12, 13 as crianças inseridas na faixa etária de 04 a 06 anos são demonstradas em socialização com outras crianças, sem a presença do monitor. As atividades propostas visam oferecer coletivamente jogos e brincadeiras entre meninas e meninos para aumentar a habilidade de participação individual e coletiva entre ambos e a formação de grupos.

O termo criança transita com frequência no corpo do documento, correlacionado a verbos que denotam prescrição de atividades com valor educacional justificada pela preocupação com o cuidado e aprendizagem da criança. É pontuado no documento, quando a criança brinca coloca em exercício a sua liberdade, criatividade, qualidade e habilidade que geram elementos balizadores que integram o seu desenvolvimento.

A noção de criança é conjugada à concepção de participação, ou seja, ela é um ser participativo e ativo que interage no mundo. Essa participação é auferida aos cuidados dos adultos, pais e monitores que atuaram diretamente em seu processo de socialização. Tal noção, transversa as atividades orientadas pelos adultos que são verticalizadas pela promoção de criatividade, habilidades, competências cognitivas que estimulem a formação do futuro da criança.

Os cuidados ministrados incluem à proposição de um ambiente favorável à garantia de proteção, segurança física e psicológica, que lhe assegure oportunidades de exploração e construção de sentidos pessoais, que se preocupe com a forma pela qual elas estão se percebendo como sujeitos (OLIVEIRA, 2005: 47).

As atividades propostas com e sem materiais interligam arranjos e rearranjos que sejam pertinentes ao processo dinâmico de aprendizagem inicial e construção de conhecimento do futuro sujeito infantil escolarizado. A principal premissa incide na promoção de atividades denominadas experiências educacionais aplicáveis, em especial as populações infantis de 0 a 6 anos.

Estas atividades propostas se defrontam com a pretensão de desenvolver capacidades mediante ambientes de aprendizagem que estimule o aumento da autoconfiança, o equilíbrio emocional e cognitivo que produza a autonomia da criança e sua própria determinação em atingir através das brincadeiras e jogos habilidades pessoais acopladas a formação e objetivos de aprendizagem.

Dentro desta lógica:

Segundo Ausubel, na aprendizagem por, o que deve ser aprendido é apresentado ao aprendiz em sua forma fina, enquanto que na aprendizagem por descoberta, o conteúdo principal a ser aprendido deve ser descoberto pelo aprendiz. (MOREIRA, 2011: 162)

Recomenda-se nas atividades propostas que a criança aprendiz seja partícipe de uma aprendizagem significativa, não arbitrária ao que aprendiz já sabe e conhece, isto é, que os organizadores prévios pais e monitores atuem como facilitadores de aprendizagem.

Embora, o documento não apresente bibliografias de referências é possível perceber em suas orientações e regularidades conceitos e princípios compartilhados em Teorias de Aprendizagens alicerçadas em David P. Ausubel (aprendizagem significativa), Jean Piaget (etapas de desenvolvimento), Lev Vygotski (pensamento e linguagem), Henri Wallon (a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa).

Nesse transcurso, a discussão da noção de autonomia intercalada à formação da criança ativa, independente, autônoma e participativa produzida no ambiente protetor, traz a possibilidade de problematizar a psicologia do desenvolvimento, enquanto campo de saber que apenas explica e seleciona atividade adequada as etapas de desenvolvimento da criança. A produção do tempo e o lugar da infância de modo hegemônico nas práticas sociais induz uma linearidade e cronologia que enaltecem práticas prescritivas e estratégias biopolíticas dirigidas aos corpos infantis.

No documento, a produção do conhecimento acerca da criança aproxima-se da perspectiva piagetiana que caracterizar os mecanismos pelos quais as interações sociais são mobilizadas na constituição das funções cognitivas e afetivas. As interações sociais são concretizadas pela troca equilibrada das relações entre os sujeitos. Esta interação é composta pela coação e a cooperação. Ambas opostas, a

coação sinaliza o nível mais baixo de socialização do sujeito, onde há tendência a conservação de valores crença e dogmas, em detrimento da capacidade de iniciativa e socialização da experiência.

A cooperação representa o mais alto nível de socialização do sujeito por apresentar uma atitude mais receptiva e participativa dos fatos no que diz respeito à troca de pontos de vistas e discussões de idéias. Essa troca se pauta na construção da moralidade ou consciência moral autônoma da criança, que equivale à evolução prática da consciência das regras existentes nas interações sociais que se estrutura-se em fases como:

a) Anomia- consiste na dificuldade que a criança demonstra para atender e compreender as regras de cunho coletivo.

b) Heteronomia- refere-se a capacidade de participação da criança na coletividade e sua perspectiva de apreender e transformar as regras instituídas socialmente.

c) Autonomia- significa a existência de maturidade adquirida pela criança para compreender e discutir as regras elaboradas.

Na medida em que a criança efetua trocas com outras crianças, seu desenvolvimento cognitivo lhe possibilita descentrar o próprio ponto de vista e favorecem outro tipo de relação. A autonomia é configurada como último estágio de desenvolvimento da moralidade do sujeito infantil.

Dessa forma, o desenvolvimento infantil se intercrusa nos seguintes princípios:

O desenvolvimento infantil é um conceito que toma como princípio o fato de a criança ser protagonista de seu próprio desenvolvimento. Ou seja, desde a gestação, o bebê não é propriedade de alguém. A criança é uma pessoa, sujeito de direitos, capaz de modificar os ambientes e as reações das pessoas em volta dela e que, portanto, precisa ser "ouvida" em suas mais diferentes manifestações (UNICEF, 2001: 09)

A cognição é um enfoque preponderante na orientação das atividades bem como as interações e articulação das fases de desenvolvimento. O brincar e o jogo tornam-se aspectos chaves para possibilidade de produzir criatividade, responsabilidade e confiança infantil.

O fazer e o prazer da brincadeira segue orientações instrumentalizadas partindo da perspectiva de prontidão escolar com vista a busca de resultados satisfatórios ao desenvolvimento infantil. Cada faixa etária de desenvolvimento de

bebês a crianças de 0 a 6 anos concentram-se ações prescritivas que estimulam pré-requisitos para a leitura e a escrita e produção do raciocínio lógico matemático.

A relação entre o brincar e o aprender é abordada na inserção precoce e futura da criança no processo de escolarização. Ambos são elementos facilitadores para o processo ensino-aprendizagem.

A sociabilidade infantil é supervisionada e normalizada pelos adultos, as imagens expressas no documento ilustram a participação da família e a introdução de monitores para auxiliar a formação inicial da criança.

A organização das atividades com materiais e sem materiais enunciam o controle dos arranjos e rearranjos da sociedade de aprendizagem e o processo dinâmico de construção de conhecimento que constitui o sujeito infantil escolarizado.

### **5.2.3 - Situação Mundial da Infância. Celebrando 20 anos da Convenção de sobre os Direitos da Criança**

O documento é constituído de 100 páginas devidamente enumeradas. Na folha de rosto do documento investigado são destacados os nomes dos colaboradores<sup>10</sup> que apresentam sua visão a respeito da Convenção em relação aos dilemas e desafios para o século 21.

Em relação, às referências utilizadas para subsidiar as análises do documento em sua maior parte demonstram a contribuição dos setores, escritórios do alto comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, departamentos dos próprios organismos multilaterais o UNICEF em especial, também constam o Banco Mundial, e autores como: Tomas D.Gillespie, Lansdown Guilding, Deon Filmer, Karen Feinstein, Moacir Gadotti.

Ann M. Veneman<sup>11</sup> que preside o prólogo do documento transformou-se em Diretora Executiva da UNICEF a partir de 01/05/2005. Nomeada pelo Secretário-Geral das Nações Unidas. Ela supervisiona os recursos anuais do programa, financiados por contribuições voluntárias. Desenvolve estratégias de ações políticas e sociais para gestão de programas utilizando o uso de pacotes integrados de

---

<sup>10</sup> Jacques Barrot, Ishmael Beah, Benita, Ferrero-Waldner, Om Prakash Gurjar, Yanghee Lee, Louis-Michel, Awa N'Deye Ouedraogo, Hanna Polak, Marjorie Scardino, Timothy P. Shriver, Javier Solana, Tan Sri Dato, Muhyiddin Mohd Yassin, Andrés Velasco.

<sup>11</sup> Informações retiradas do site :[http://www.unicef.org/media/media\\_3496.html](http://www.unicef.org/media/media_3496.html)

intervenções para a saúde e desenvolvimento das crianças. Desdobra o acesso de cuidados básicos de saúde e serviços materno para as mulheres em todo o mundo.

Especificamente, o documento faz uma sistematização da *Situação Mundial da Infância*, após os 20 anos de publicação da Convenção realçando seu alcance e experiências políticas, econômicas, sociais e culturais.

Este documento analisado está sistematizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo é intitulado “*A relevância perene da Convenção. Destaques*” faz uma abordagem histórica apoiada no enfoque dos Direitos Humanos sobre a elaboração de medidas gerais, organização de comitês para implementação da convenção. Realça a valorização dos direitos e o compromisso com a proteção, sobrevivência, desenvolvimento e participação da criança. Explana a produção da Cidades Amigas da Criança como iniciativa internacional que corrobora para o fortalecimento da cooperação internacional entre os países membros, esta cooperação abrange a participação da criança na problemática que surgidas nos governos locais. Descreve experiências internacionais ocorridas em países como : África do Sul, China , Egito, Índia , Serra Leoa que buscaram atender ao cumprimento dos dispositivos do tratado. Salienta o surgimento dos Protocolos Facultativos complementares ao convenção.

O segundo capítulo chamado “*Perspectivas da Convenção. Ensaio*” circunscreve de forma ordenada a apresentação de dez ensaios selecionados e enviados para compor elaboração final da série completa do relatório *Situação da Infância Mundial* de 2009 submetidos à provação e critérios de formatação ao site do UNICEF em inglês: [www.unicef.org/rightsite](http://www.unicef.org/rightsite). Estes ensaios apresentam em seu conteúdo percepções, interpretações sobre a convenção, e posicionamentos dos colaboradores no ordenamento e levantamento de possíveis problemas, questões e desafios políticos, econômicos e sociais postos para infância no século 21. São provenientes dos países: Índia, Chile, Rússia, Reino Unido, Serra Leoa, Malásia, Coréia do Sul, Estados Unidos e a União Europeia.

O terceiro capítulo nomeado de “*Os desafios para infância no século 21. Destaques*” aborda através de dados estatísticos e acontecimentos políticos sociais que indicam a prevalência de possíveis fatores de riscos que ameaçam na atualidade os direitos da criança mediante a crise econômica global. Estes fatores de risco são problematizados a partir dos seguintes itens: a garantia de nutrição adequada as famílias; proteção orçamentária a disponibilidade e execução de

serviços cruciais; investimento na proteção social das necessidades e interesses da criança; levantamento de demandas adicionais para atender e assistir mulheres e crianças; a existência e consequências de mudanças climáticas sobre a população, destaque as abordagens integradas, colaborativas e montagem de parcerias em âmbito de cooperação internacional e ação humanitária; fornecimento e transformação de ambiente protetor, desenvolvimento de capacidade da criança; apoio a valores sociais e culturais que contemplem o cumprimento dos direitos da criança.

No quarto e último capítulo definido “*Os desafios para a Convenção no século 21. Destaques*”, é anexado ao corpo do texto: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) composta de 54 artigos e os Protocolos Facultativos sobre os Direitos da Criança (2000); Protocolo Facultativo sobre a Venda de Crianças, a Prostituição Infantil e a Pornografia Infantil (2002) estruturado em 17 artigos, o Protocolo Facultativo sobre o Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados composto por 13 artigos complementares a Convenção.

Para a análise deste documento foi utilizado o desdobramento dos itens: a Repercussão (1); os Princípios (2); os Ensaios (3) e a Agenda Política (4).

Quanto à Repercussão (1) e Agenda Política (4) o documento investigado corresponde a intersecção de uma vitrine política ostensivamente bifurcada pela medição do progresso, riscos, desafios sob a demonstração de dados estatísticos e demográficos adquiridos entre países em desenvolvimento.

Com intuito de deixar claro, os avanços que já ocorreram com a adoção da Convenção e o destaque aos países que ainda não conseguiram atender aos preceitos da convenção, e alcançar as metas no plano político, econômico e social os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs) que servem de vetor para se organizar e conduzir socialmente as populações.

Assim, o estudo da convenção é realizado em função de seu emprego e legislação vigente no âmbito administrativo da esfera global, nacional e locais dos países em desenvolvimento.

Para o UNICEF (2005) a noção da criança pobre que é estabelecida pela caracterização de padrões mínimos universais que deve ser salvaguarda, protegida.

Quanto aos Princípios (2) e Ensaios (3), estão esboçados no documento as inflexões de análise sobre os quatro princípios essenciais preconizados pela Convenção:

Quadro 10

Princípios
a) Não –Discriminação, ou universalidade;
b) a Prioridade para o melhor interesse da criança;
c) Direito à vida, á sobrevivência e desenvolvimento;
d) Respeito pelas opiniões da criança

Fonte: O autor

Mas para efeito de análise, detive-me ao princípio “Respeito pelas opiniões da criança” justamente por demonstrar maior proximidade com a questão da autonomia na infância.

A consagração do Estatuto Criança-Cidadã do mundo globalizado associou à infância a concepção de protagonismo, mas usualmente aplicada aos adolescentes. Desse modo, a criança transformou-se em protagonista de ação que apresenta relevância no campo da ação política.

A figura da criança “cidadã global” promete um lugar “a parte”, um lugar na legislação internacional, de onde as crianças podem falar de forma independente. Com isso se reconhece a voz das crianças e promete-se uma oportunidade de terem voz própria (MULLER, 2010: 48).

Dar voz aos infantis produz uma série de questionamentos quanto a ser autônomo com direitos próprios e a individualização da infância mediante a canalização de capital econômico, social e cultural. Pois, a condição de possibilidade de autonomia da criança depreende a questão da cidadania, a participação e novas relações de poder entre adultos e as crianças.

Contudo, abre-se um campo de tensão entre o desdobramento da criança independente, ativa e participativa, enquanto construtor do futuro que não alcança todas as crianças e a exigência que as mesmas se ajustem aos modos de participação do adulto.

Se por um lado, a participação da criança está vinculada a constituição do ser autônomo, de outro ela também pode se transformar em um dispositivo de controle da infância, pois não se discute à consideração e atenção que merece ser dada as vozes infantis, nem tampouco a ambivalência que isso provoca no plano de regulação global. Politicamente, a criança protagonista de ação não apresentam

mais apenas o direito e a capacidade de ter voz, mas o dever de falar e controlar a si mesma.

A preocupação com a criança ser protagonista do seu próprio desenvolvimento se distancia da construção da individualidade e formação do sujeito autônomo na infância e aproxima-se de pressupostos, preceitos heterônomos que são tratados pela produção discursiva dos documentos, e procuram dar maior legitimidade e justificativa para objetivar os sujeitos infantis.

Tal discussão, em sua prática remete localizar a questão do lugar e a posição ocupada pelo sujeito neste discurso habitualmente não-reconhecido enquanto verdade, mas que é reconduzido quanto investimento futuro que deve ser compartilhado por toda sociedade e instituições.

A convenção reconhece o direito de levar em conta os posicionamentos da criança, mediante decisões políticas e sociais formuladas com vista a atender seus interesses. Mas, apesar da defesa dos direitos próprios da criança, ela emprega constantemente o verbo “afetar”, e abre lacunas e interrogações para se repensar “a criança afetada” que pressupõe uma lógica adulta onde a criança é objeto passivo, que sofre e recebe orientações do universo adulto. Ela é o produto do meio, não interage. Essa interação é qualificada ou desqualificada pelo adulto.

No documento, a garantia dos direitos infantis estão fortemente imbricadas as categorias: sobrevivência e desenvolvimento, proteção e participação, mas este último circula continuamente no corpo do texto.

A participação das crianças tem um papel vital para aumentar seu poder de promover seu próprio desenvolvimento. Por meio da participação, meninas e meninos podem aprender habilidades de vida fundamentais e adquirir conhecimentos, podendo atuar para evitar e resolver situações de abuso e exploração. Iniciativas de participação são mais poderosas quando as crianças conhecem e compreendem seus direitos. Consultar as crianças é uma atitude fundamental para garantir que medidas de sobrevivência, desenvolvimento e proteção da criança sejam adequadas e apropriadas. (UNICEF, 2009: 34)

Essa participação é esquadrihada em caráter globalizante e por práticas de governamentalidade estendidas ao plano de ações políticas, econômicas e sociais, mas do que ação individual no qual as crianças podem interferir de fato e direito.

Em 2002, a Assembleia Geral da ONU realizou pela primeira vez em Sessão Especial, a reunião para discutir questões relacionadas à criança, com a participação de centenas crianças na condição de membros, chefes de delegações oficiais, líderes

mundiais no qual foi afirmado o pacto denominado “Um mundo para as crianças” que mais tarde atualizados nos Protocolos Facultativos.

Outro aspecto, a salientar no documento é a produção escrita de dez ensaios pronunciados em mil palavras no documento para tematizar os desafios da convenção para o século 21. Os ensaios foram selecionados e submetidos a consulta pública e aprovação enviada ao site [www.unicef.org/rightsite](http://www.unicef.org/rightsite) para serem incorporados a finalização do relatório em 2009.

Nos ensaios constam relatos de experiências internacionais de países que adotaram a convenção. Em geral, os colaboradores representam interesses de países como: a Índia, Chile, Rússia, Estados Unidos, Serra Leoa, Malásia, Coreia do Sul, Burquina Fasso e União Europeia.

Em relação ao cumprimento do Artigo 12. *Respeito a opinião das crianças* entre os dez ensaios somente o primeiro, refere-se a uma experiência infantil vivenciada pelo menino Om Prakash Gurjar, nascido na Índia que foi vítima de trabalhos forçados, quando libertado tornou-se ativista político pelos direitos da criança e ganhou o Prêmio Internacional da Paz para as crianças em 2006. Ele foi responsável por divulgar o conhecimento da convenção em seu país, e atuar frente às decisões destinadas às populações infanto-juvenis.

Os demais ensaios proferem discursos que denotam a participação e o interesse superior da criança, mas voltados para concretização de práticas institucionais de promoção de serviços que atendam a este fim.

Embora, os ensaios não representem a totalidade dos países, logo merecem críticas no que diz respeito a questão da noção de autonomia a inclusão do ativista político indiano no documento indica um avanço e produz rupturas e fissuras a produção de discursos de verdade que delega a criança a função de destinatário passivo da socialização adulta.

Na esfera supranacional, se por um lado a convenção trouxe avanços significativos, por outro deixou lacunas abertas em relação à infância, considerada categoria social produzida pelo adulto para analisar a vida social da criança.

Portanto, quando falamos de autonomia na infância ainda há muitas questões a se discutir desde a retórica de um discurso de a autonomia vinculado ao processo de individualização do mundo globalizado, que valoriza o poder do sujeito autônomo desde que isso esteja associada a apropriação de bens.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação empreendida nesta pesquisa sobre a noção de autonomia na infância nos documentos da ONU (1989) e UNICEF demonstrou-se relevante para refletir os documentos como práticas discursivas produzidas em contexto histórico e social que reverbera produção de subjetividades no plano global. Por situar os eixos proteção, direitos e participação em proximidades com a noção de autonomia na infância. Tal pesquisa, também fomentou questionamentos sobre a temática autonomia na infância enquanto ação individual e coletiva sujeita a capturas do mundo globalizado.

Focalizou atenção aos documentos de organismos multilaterais como vitrine política, econômica e social que coloca a infância no debate dos direitos humanos na contemporaneidade. Esses documentos são de extrema importância para o estudo da infância por majorar a criança como sujeito útil a sociedade.

Apesar desses documentos não terem obrigatoriedade nos países, advogam a produção de modos de objetivação e subjetivação dos sujeitos infantis. Influenciam na produção de políticas públicas, na implementação de ações em plano global, nacional, estadual, federal e local. Eles transitam na organização e elaboração de metas, projetos, programas e ações governamentais e não-governamentais. Incitam práticas discursivas e não discursivas que transversalizam os mais diversos setores como saúde, educação, cultura, esporte e lazer. Os mesmos acionam práticas de governamentalidade sobre a gestão da vida social de crianças e adolescentes.

A introdução da Sociologia da Infância como interlocutor da discussão sobre a discussão de autonomia, deixa claro suas contribuições assim como suas limitações para atender as complexidades, ambivalências e permanências mediante a infância na contemporaneidade.

Também situa-se historicamente a conceituação do termo infância enquanto construção social e a criança como ator social, problematizam os aspectos normativos e prescritivos nas disposições gerais dos documentos como a *Convenção Internacional sobre os Direitos da criança*, o *Kit de Desenvolvimento Primeira Infância*. Discorrem sobre as práticas socializadoras destinadas ao desenvolvimento infantil de 0 a 6 anos e o Relatório Mundial da Infância.

É o entrecruzamento destes documentos, ativados, posicionados e reposicionados nos múltiplos dispositivos discursivos e não discursivos que se bifurcam, de curvas que tangenciam estratégias de investimento em processos singulares de totalização, verificação, objetivação e modos de conceber a infância.

Este intento se concretiza nas práticas dos organismos internacionais da ONU e UNICEF com a definição de políticas públicas desenhadas e formuladas que se desdobram em planos, programas, projetos, base de dados, sistemas de informação submetidos à aprovação, acompanhamento, controle e avaliação.

Colocadas em ação, exigem a ordem de novas legislações e a intersectorialidade entre os governos, secretarias, instituições (públicas e privadas) e os grupos sociais a curto, médio e longo prazo.

O UNICEF, agência multilateral produzida para intercalar as ações da ONU, prever o ordenamento de segmentos da população na perspectiva da proteção, a defesa e garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Com ênfase no cálculo probabilístico, no levantamento de dados estatístico, demográficos e estimativas para monitorar e gestar economicamente possíveis fatores de risco, indicadores sociais, relações custo e benefícios e a verificação de investimento e impacto do produto interno bruto de cada país. Suas ações estão presentes nos países industrializados e principalmente com maior recorrência nos países em desenvolvimento.

Para o UNICEF a faixa etária de zero a seis anos é crucial para futuras execuções de práticas de políticas públicas e efetivação de programas de atendimento e assistência à criança. Este literalmente cuida para que a criança seja produtiva para a nação e que não se torne prejuízo e, muito menos que se constitua como emblema de problemas sociais a serem geridos com gastos maiores do orçamento de um país (LEMOS, SANTOS et al, 2012:123).

Cabe lembrar que entre o discurso e a prática política desse organismo, enquanto espaço de intervenção social e gestão da política pública transparece conflitos, linhas de força e o estabelecimento de novas práticas instituídas. Isto não quer dizer que as suas ações não sejam relevantes ou necessárias, mas podem ser debatidas e reformuladas nas instituições quanto analisadores das relações sociais que muitas vezes perdem sua individualidade para serem capturadas na condição de acontecimentos ou relações políticas globalizantes.

Paradoxalmente, a visibilidade social da infância e das crianças concebidas na atualidade em sujeitos sociais plenos de direitos é demarcada pela experimentação adversa de contradições, ambivalências e diferenças sociais mediadas pela própria sociedade. Pois, nenhuma criança, nasce, cresce, desenvolve e morre igualmente no contexto político, social, histórico e cultural de cada país.

As condições de vida infantil dos tempos atuais desencadeiam novas relações para essa categoria, o que conseqüentemente tem provocado novos embates teóricos e preocupações. Decorre daí, a relevância dos documentos analisados justamente por incutir a todos (a) as crianças a condição de organismo biológico entrelaçado pelas ideias de natureza e desenvolvimento a partir de um começo, meio e fim, fortemente imbricadas na produção de discursos tematizados pela proteção, cuidado, sobrevivência e desenvolvimento infantil, incitando novas práticas socializatórias.

Isso não quer dizer que as temáticas elencadas acima, não sejam prioritárias, mas merecem ser problematizadas em relação ao processo de construção de conhecimento e descrição pormenorizada da evolução biológica, cognitiva dos corpos infantis até a fase adulta. E assim, a criança acaba sendo completamente abstraída dos contextos da sua autonomia social.

As fontes sobre a história da infância indicam, por um lado, as produções discursivas que definem um olhar adulto sobre o sujeito infantil definindo práticas socializatórias. Por outro, dão visibilidade aos diferentes percursos históricos de sujeitos concretos, crianças, percursos informados pelas práticas socializatórias dos adultos. (SARMENTO, GOUVEA, 2009: 11)

Portanto, é preciso sublinhar que a infância como construção social e a criança enquanto ator social, requerem dos adultos esforços e alternativas para o incentivo da construção de espaços e lugares onde seja possível de fato e de direito, desenvolvê-las nesta perspectiva.

A história da infância imbricada pelas orientações reflexivas da Sociologia da Infância engendrou a produção de um novo estatuto infantil, enquanto modalidade de participação e constituição da individualidade e sociabilidade dos sujeitos sociais. As crianças “são atores sociais que interagem com as pessoas, com as instituições, reagem aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar do mundo social” (MULLER, DELGADO, 2005: 175).

A leitura da infância na condição de sujeitos de direitos implicou na problematização e valorização dos direitos sociais. O sujeito de direitos seria, a rigor, o sujeito de autonomia, atributo próprio daquele que responde por seus atos e que tem, nesse ponto, sua responsabilidade jurídica na vida social” (FERRERI, 2011. p.44).

Essa análise sociológica teve repercussão mundial no campo de elaboração de documentos legisladas pelos organismos internacionais, como por exemplo, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989) que pela primeira vez aborda a necessidade de dar lugar as vozes infantis e, concede assim espaço para se discutir novas formas de sociabilidades, ações programáticas e investigar os distintos dispositivos institucionais dirigidos às crianças.

Quanto ao respeito pelas opiniões da criança no Art.12 específico da Convenção, explicita “o direito que cabe à criança de ser ouvida e de ter suas opiniões respeitadas em assuntos que lhe dizem respeito- de acordo com sua idade e maturidade” (UNICEF, 2009: 09).

Além disso, a Convenção traz à tona a criança como sujeito de direitos, que não é discutida somente na lógica protecionista e excessivo complexo tutelar, mas pontua a conjunção dos direitos de liberdades destinadas as culturas infantis, a rigor insere a problemática da criança sujeito de autonomia.

Importa ressaltar que os documentos acima citados e analisados apresentam diferenças e similaridades quanto produção de práticas discursivas.

Em relação às similaridades os três documentos derivam das práticas dos organismos multilaterais tematizam a questão da infância, eixos proteção, direitos e participação que atravessam o conteúdo dos documentos. São intercalados pelas práticas de governamentalidade para orientação e gestão da vida social das populações infantis. A conceituação de infância é subsidiada ainda pelas dimensões biológicas e cognitivas, principalmente quando estabelecido as etapas de desenvolvimento da criança de 0a 06 anos.

No que concerne, as diferenças, o primeiro documento estabelece padrões universais de conceber a infância e a criança no âmbito da normatividade da lei. Os documentos subsequentes, o Kit DPI e o Relatório sobre a Situação Mundial da Infância resultam da adequação e produção midiática afirmada nos dispositivos gerais da Convenção. No primeiro documento e o terceiro, o eixo participação são acionados com maior frequência em relação ao segundo documento, o Kit DPI. O

uso do termo autonomia aparece no primeiro documento, enquanto nos demais é pronunciado a participação como direito de liberdade de expor o pensamento.

O plano de ações e intervenções demarcadas nos documentos nos induz as reflexões da história da governamentalidade, difundida por Foucault em sua aula ministrada no Collège de France em 1º de fevereiro de 1978 do curso “Segurança, território, população”, definida como:

1-[...] o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões ,cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bastante específica de poder , que tem alvo a população, como principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. 2—a tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes. 3 – resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado. (FOUCAULT,1979 p.171)

O enquadre desta aula refere-se à preocupação com a arte de governar no qual todo Ocidente de modo incisivo prima pelo governo das condutas, isto é, sobre todos os outros, que são objetivados e circulam no espaço/território, com a finalidade de produzir segurança e ampliação da vida através do controle e disciplinaridade dos corpos.

A governamentalidade infere que o antigo modelo de Estado administrativo, construído na lógica da territorialidade e estruturado na regulamentação e disciplina, não pode ser mais visto pela restrita dimensão territorial, enquanto espaço de ocupação, mas sim levando-se em conta a massa da população como seu volume, densidade , território e característica própria. Este estado de governo tem como preocupação nuclear o controle da população e se utiliza da instrumentalização de saber econômico e dispositivos de segurança para se governamentalizar.

A gestão e a norma são mecanismos que se sustentam a produção de saberes de uma economia política dirimida para orientar a condução da população. A arte de governar inclui aquisição de novas técnicas sejam diplomáticas, militares e a polícia, pois em nome da saúde, qualidade de vida e o bem-estar físico e social são justificadas e tipificadas a governamentalidade da população.

Esta perspectiva, pressupõe o que Spink (2010) chama de “regimes de personalidade”, pois a diversidade de programas, propostas, diretrizes circunscritas

nos documentos são destinadas ao controle da conduta dos indivíduos, não somente para assujeitá-los, mas fornecer uma proposta positivada de felicidade, empoderamento e auto realização.

Outra questão, apontada nos documentos trata da multiplicidade de vozes e polifonia que o termo autonomia produziu nas práticas discursivas direcionadas a infância.

Por fim, a noção de autonomia é complexa em toda a discursividade que a produz e precisa cada vez mais ser problematizada, enquanto produção de subjetividade aplicável a todas as noções de infância. Suas reflexões variam entre um discurso anunciado por uma retórica universal dos organismos multilaterais que dissipa as múltiplas realidades construídas nos países industrializados, países em desenvolvimento e países não enquadrados nas políticas das agências.

## REFERÊNCIAS

ARIÉS, PHILIPPE. **História Social da criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar. 1981

BRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. **A escola e a construção da identidade na diversidade**. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

**Bakhtin, Mikhail** . Marxismo e Filosofia da Linguagem. SP: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. Estética da Criação Verbal. SP: Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Cultura Popular na Idade Média**: o contexto de François Rabelais. SP: Hucitec, 2005 .

**Berger, Perter.; LUCKMAM, Thomas**. A construção social da realidade. Tratado de Sociologia do Conhecimento. **Petrópolis, Vozes, 2009**

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. SP: Contexto, 2006.

BRAUDEL, Fernand. **Estudos sobre a História**. 2ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992

BELLONI, Maria Luiza(og). **O que é sociologia da infância**. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2009

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000

CAMPOS, M.M.HADAD.L. **Educação Infantil**: crescendo e aparecendo. IN: Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.80, p11-12, fev.1992

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002

CORSARO, William. **A Sociologia da Infância**. Porto Alegre, Artmed, 2011

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância & Educação** – Uma vez-quer que conte outra vez? Petrópolis, RJ: Vozes, 2002-

COSTA, Jurandir Freire .(org). **Ordem Médica e Norma Familiar**. 5ª ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2004

PRIORE, Mary Del. **História das crianças no Brasil**.(org).7ªed.-São Paulo: Contexto, 2010.

DELGADO, Ana C.C; MULLER, Fernanda. **Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas**. In: Caderno de Pesquisa, v.35,n.125, p.161-179, maio/ago.2005, p.161-179

DONZELOT, Jacques. **A Polícia das Famílias**. 2º ed. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1986

FAUCONNET, Paul. Emile Durkheim - **Educação e Sociologia**. 12 ed. Trad. Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1995

FERREIRA, Luiz A.M & TERANISE DOI, Cristina. **Proteção integral das crianças e dos adolescentes vítimas**. Disponível: <http://www.pjpp.sp.gov.br/2004/artigos/26.pdf> .Acesso em 15/09/12

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FERRERI, Marcelo de Almeida. **Psicologia e direitos da infância**: esboço para uma história recente da profissão no Brasil.1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011

FOUCAULT, Michael. **Arqueologia do Saber**. Trad.: Roberto Machado. 10ª. Ed. Rio de Janeiro : forense universitária, 1997.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**-aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Edições Loyola. São Paulo, 18ª Ed. 2009

\_\_\_\_\_. **A microfísica do Poder**. Disponível: [http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/A\\_Microfisica\\_do\\_Poder\\_\\_Michel\\_Foucault.pdf](http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/A_Microfisica_do_Poder__Michel_Foucault.pdf). Acesso em 21/09/12.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. Editora Ática. São Paulo, 2002

GERGEN, K. **The social constructionist movement in modern Psychology**. Em American Psychology. Em American Psychologist. 1985. Disponível: [http://www.swarthmore.edu/Documents/faculty/gergen/Social\\_Constructionist\\_Movement.pdf](http://www.swarthmore.edu/Documents/faculty/gergen/Social_Constructionist_Movement.pdf), Acesso em 15/04/12.

HOUAISS, Antônio; SALLES, Villar M. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 1º ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009-p.223

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 4ª ed. atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2006

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. **O Unicef e as práticas de governamentalidade de crianças e adolescente no espaço/tempo**. Revistas Teias V 11, nº 22, jul/dez 2009. Disponível em <HTTP://www.periodicos.proded.pro.br/index.php?jornal=revistateia>. Acesso em 20 out. 2010

LEMOS, Flávia. ALMEIDA, Leila. SILVA, Ellen. **O UNICEF e a governamentalidade neoliberal**. Revista Mnemosine, v. 8, nº 2, 2012, pp.184-202. Disponível: [www.mnemosine.com.br](http://www.mnemosine.com.br) . Acesso em: 13/09/2012

LYRA, Carla. **Ação Política e autonomia**. A cooperação não-governamental para o desenvolvimento. São Paulo. Annablume, 2005

MARTINS, Angela Maria. **Autonomia da escola: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas.** São Paulo: 2002

MARCHI, Rita de C. Os sentidos (paradoxais) da infância nas Ciências Sociais: Um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil. Florianópolis. Tese,. 2007. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/ritamarTSE.pdf> . Acesso em 13/06/2012.

MÉLLO, Ricardo Pimentel. **A construção da noção de abuso sexual infantil.** Belém, EDUFPA, 2006

MOREIRA, Marcos Antonio. **Teorias de Aprendizagens.** São Paulo: EPU: 2001

MONTADON, Cléopâtre. **Sociologia da Infância:** balanço dos trabalhos em língua inglesa. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chaga, nº. 112, 33-60, março, 2001

\_\_\_\_\_.;LONGCHAMP, Philipe. **Você disse autonomia?** Uma breve percepção da experiência das crianças. In: Perspectiva, Florianópolis,v.25, nº. 105-126, jan./jun, 2007

MULLER, Fernanda (org). **Infância em Perspectivas. Políticas, Pesquisas e Instituições.** São Paulo : Cortez, 2010

\_\_\_\_\_.;HASSEN, Maria N.A. **A infância pesquisada.** Psicologia. In: USP,v.20, n.3, 2009, p.465-480

MULLER, Verônica Regina. **Histórias de Crianças e Infâncias.** Registro, narrativas e vida privada-Petropolis-RJ: Vozes, 2007

NUNES, Benedito. **Sociedade e Infância no Brasil.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia.** Trad. Maria A.M. D'Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro.1997

\_\_\_\_\_. **Linguagem e Pensamento da Criança**. 3ªed. Rio de Janeiro. Fundo de Cultura,1999

POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**. A história das políticas sociais, a legislação e da assistência à infância no Brasil (orgs). 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009

\_\_\_\_\_. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafio do presente**. Rio de Janeiro: Ed: PUC-Rio, São Paulo: Loyola, 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. **A Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças: debates e tensões**. In: Cadernos de Pesquisa, v.40, nº. 141,set/dez,2010a

\_\_\_\_\_. **A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre a infância e relações raciais**. in: BENTO, Maria Aparecida Silva. Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.São Paulo: Centro de Estudos das relações de Trabalho e Desigualdade-CEERT,2011b, p.11-46

**ROUSSEAU, Jean-Jacques**. Emílio ou da educação. São Paulo: **Martins Fontes, 2002**.

SINK, Peter. **Capítulo V: Análise de Documentos de Domínio Público**. In:

SPINK, Mary Jane (org). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 3ªed. São Paulo, Cortez, 2004 a, p.123-152

\_\_\_\_\_. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 3ªed.São Paulo, Cortez, 2004b

\_\_\_\_\_. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano.** Coleção Debates Contemporâneos em Psicologia Social, Vol. 1. Porto Alegre: EDPUCRS, 2004c.

\_\_\_\_\_. **Álbuns de bebê:** reflexões sobre tecnologias que performam personalidades. In: Tecnologias e modo de ser contemporâneo. Orgs. Solange Jobim e Souza e Marcia Moraes. Rio de Janeiro, Ed.PUC-RIO/7 Letras, 2010.

SCHEINVAR, Estela. **O feitiço da política pública. escola, sociedade civil e direitos da criança e adolescente.** Rio de Janeiro: Lamparina, Farperj, 2009

SILVA, ALMEIDA et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Disponível: [http://www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf). Acesso em 10/10/12.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A infância como construção social.** In: REDIN, Euclides. O espaço e o tempo da criança. Caderno Infantil, n.6.3ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação 2001p.

\_\_\_\_\_; Maria Cristina Soares Gouvêa (org). **Os Estudos Sociais da Infância. Educação e Práticas Sociais.** 2ed-Petropolis, RJ: Vozes , 2009

SIROTA, Régine. **Emergência de uma Sociologia da Infância:** Evolução do objeto e do olhar. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. In: Cadernos de Pesquisa, nº 112, p. 7-31, março, 2001

SOUZA, Rodrigo Diego. A ação educativa e o Esclarecimento: o conceito de autonomia e heteronomia na filosofia da educação de Kant e Paulo Freire. Disponível: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/FILOSOFIA/Artigos/kant\\_freire.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/FILOSOFIA/Artigos/kant_freire.pdf) acesso em 10/09/12

SOUZA, Gisele (org). **A criança em perspectiva.** O olhar do mundo sobre o tempo da criança. São Paulo: Cortez, 2007

UNICEF. **A Infância Brasileira nos Anos 90**. Brasília ,1998.

\_\_\_\_\_.**Situação da Infância Brasileira. Desenvolvimento Infantil. Os seis primeiros anos de vida**, UNICEF. Brasília, 2001

\_\_\_\_\_.**Situação Mundial da Infância. Infância Ameaçada** , 2005.

\_\_\_\_\_.**Situação Mundial da Infância. Excluídas e Invisíveis**, 2006.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo. **A pesquisa em história**. 5ed.São Paulo:Ática, 2007

KRAMER, Sônia. **Infância e produção cultural**. Campinas, SP: Papyrus, 1998

KOSMINSKY, Ethel Volfzon. **Pesquisas com crianças e jovens: algumas reflexões teórico-metodológicas**. in: MULLER, Fernanda (org). **Infância em Perspectivas. Políticas, Pesquisas e Instituições**. São Paulo: Cortez, 2010,p.110-139.

### **Documentos Analisados**

CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. em <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/crianca.htm> Acesso disponível em 10 de setembro de 2012

UNICEF. **Situação Mundial da Infância. Celebrando 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança**, 2009. Disponível em: [http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm)

UNICEF. **Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância: Uma Caixa de Tesouro de Atividades**,(s/d). Disponível em: [http://www.unicef.org/supply/files/Activity\\_Guide\\_Portuguesev1.pdf](http://www.unicef.org/supply/files/Activity_Guide_Portuguesev1.pdf).

# ANEXOS

**CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA (1989)\*****Preâmbulo**

Os Estados-partes na presente Convenção

Considerando que, em conformidade com os princípios proclamados na Carta das Nações Unidas, o reconhecimento da dignidade inerente e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz do mundo;

Tendo presente que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos humanos fundamentais e na dignidade e no valor da pessoa humana, e resolveram promover o progresso social e a elevação do padrão de vida em maior liberdade;

Reconhecendo que as Nações Unidas proclamaram e acordaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais de Direitos Humanos que toda pessoa humana possui todos os direitos e liberdades neles enunciados, sem distinção de qualquer tipo, tais como de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, de origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou outra condição;

Recordando que na Declaração Universal dos Direitos Humanos as Nações Unidas proclamaram que a infância tem direito a cuidados e assistência especiais;

Convencidos de que a família, unidade fundamental da sociedade e meio natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros e, em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias para que possa assumir plenamente suas responsabilidades na comunidade;

Reconhecendo que a criança, para o desenvolvimento pleno e harmonioso de sua personalidade, deve crescer em um ambiente familiar, em clima de felicidade, amor e compreensão;

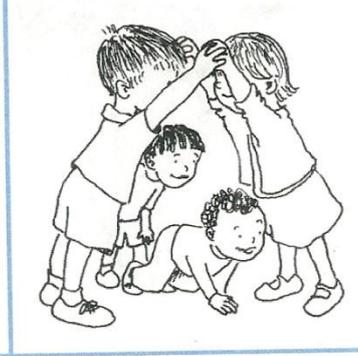
Considerando que cabe preparar plenamente a criança para viver uma vida individual na sociedade e ser educada no espírito dos ideais proclamados na Carta das Nações Unidas e, em particular, em um espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade;

Tendo em mente que a necessidade de proporcionar proteção especial à criança foi afirmada na Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança de 1924 e na Declaração sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos (particularmente nos artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (particularmente no artigo 10) e nos estatutos e instrumentos relevantes das agências especializadas e organizações internacionais que se dedicam ao bem estar da criança;

Tendo em mente que, como indicado na Declaração sobre os Direitos da Criança, a criança, em razão de sua falta de maturidade física e mental, necessita proteção e cuidados especiais, incluindo proteção jurídica apropriada, antes e depois do nascimento;

---

# Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância: Uma Caixa de Tesouros de Atividades



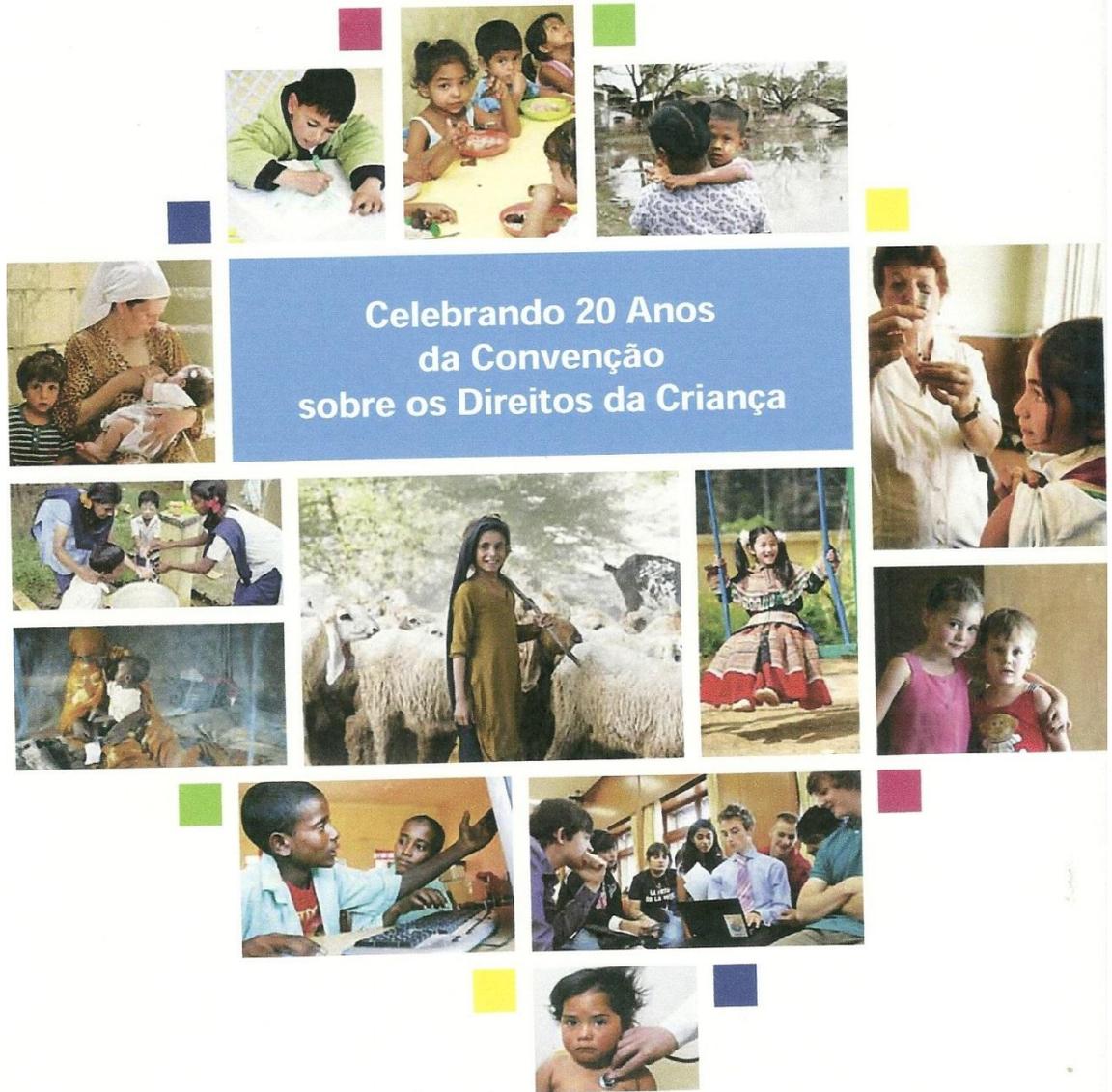
## Guia de Atividades

juntos pelas crianças



# SITUAÇÃO MUNDIAL DA INFANCIA

EDIÇÃO ESPECIAL



Celebrando 20 Anos  
da Convenção  
sobre os Direitos da Criança

todos juntos  
delas crianças

