

UNIVERSIDADE SANTO AMARO
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas

Gisele Braga da Silva Pinto Camelo

CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL: CIDADANIA E DIREITOS LEGAIS

São Paulo
2024

Gisele Braga da Silva Pinto Camelo

CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL: CIDADANIA E DIREITOS LEGAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas.

Bolsista integral CAPES

Orientadora: Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos.

São Paulo

2024

C189e Camelo, Gisele Braga da Silva Pinto.
 Crianças e adolescentes no Brasil: cidadania e direitos legais /
 Gisele Braga da Silva Pinto Camelo. – São Paulo, 2024.
 101 p. : il., color.
 Orientadora: Alzira Lobo de Arruda Campos.

 Dissertação. (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade
 Santo Amaro, 2024.
 Bibliografia incluída.

 1. Direito. 2. Educação. 3. Estatuto da criança e do adolescente.
 I. Campos, Alzira Lobo de Arruda, orient. II. Universidade Santo
 Amaro. III. Título.

CDD 372.72

Gisele Braga da Silva Pinto Camelo

CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL: CIDADANIA E DIREITOS LEGAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas.

Orientadora: Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos.

São Paulo, 11 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos

Instituição: Universidade Santo Amaro. Julgamento: APROVADA

Profa. Dra. Patrícia Margarida Farias Coelho

Instituição: Universidade Santo Amaro. Julgamento: APROVADA

Profa. Dra. Marília Gomes Ghizzi Godoy

Instituição: PUC São Paulo. Julgamento: APROVADA

Conceito Final: APROVADA

AGRADECIMENTOS

À Universidade Santo Amaro – UNISA, pelo oferecimento do curso de pós-graduação *strictu sensu* em Ciências Humanas com metodologia interdisciplinar, cujo interesse particular se deu pela minha formação interdisciplinar nas áreas das ciências da Educação e do Direito. De igual forma, à coordenação do curso pela prestatividade e o incentivo acadêmico no decorrer do curso. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior – CAPES e ao Ministério da Educação, pela concessão de bolsa de estudo no ensino nacional, para a obtenção da titulação de grau de Mestre no programa de pós-graduação (PPG), modalidade PROSUP – Bolsa País e também pela disponibilidade do sítio eletrônico com teses e dissertações acessíveis a todos, de forma pública e gratuita. A todo o corpo docente da UNISA, por toda a competência profissional e presteza no ensino aos discentes. À minha orientadora, Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos, pelas aulas, por suas orientações e sua admirável capacidade intelectual e notório saber acadêmico. À Profa. Dra. Marília Gomes Ghizzi Godoy, pelas aulas com ensinamentos acadêmicos significativos e as primeiras orientações no decorrer do curso.

RESUMO

Nesta dissertação, buscou-se entender a trajetória da construção histórico-social do Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal 8.069/90, abreviadamente chamado de ECA, como instrumento de emancipação de direitos para estes sujeitos, bem como pretendeu-se analisar se há a difusão deste instrumento no ambiente escolar enquanto local de ensino e aprendizagem desde tenra idade. Nosso objetivo geral é demonstrar a relevância de leis de ensino que garantam direitos fundamentais a essa categoria que passa longos anos dentro do ambiente escolar. Também são apresentados três objetivos específicos, a saber: (i) revisar a produção acadêmica com trabalhos que aduzem o ensino do ECA a partir de uma perspectiva interdisciplinar entre Direito e Educação; (ii) mapear as origens históricas e ideológicas do ECA; (iii) descrever a relevância da educação quanto ao ensino do ECA contemplando a formação do sujeito. O *corpus* selecionado é a Lei 8.069/90, o ECA, com um olhar aprofundado aos seus princípios fundamentais e garantidores. Justifica-se esta pesquisa por perceber-se relevante como o indivíduo se identifica no *locus* a que pertence e se relaciona com a sociedade enquanto cidadão. O arcabouço teórico deste trabalho interdisciplinar são os estudos nas áreas no direito, (BOBBIO, 2004) (CURY, GARRIDO E MARÇURA, 2000), (AMARAL, 2020) e da educação (ROUSSEAU, 1995), (FREIRE, 1996), (LIBÂNEO, 2023), (CAMBI, 1999). A metodologia utilizada é bibliográfica e documental, considerando os instrumentos normativos internacionais e as normas nacionais que permeiam os direitos e garantias da criança e do adolescente e, em especial, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Os resultados alcançados foram: compreender a transformação legislativa ocorrida envolvendo os direitos da criança e do adolescente até o ápice da edição do ECA, fazer uma narrativa explicativa da relevância que o estatuto tem e analisar se há previsão legal para que esse instrumento seja ensinado a esses indivíduos no espaço escolar de forma interdisciplinar. Desta forma, deixamos claro que é necessário um compromisso político, social e escolar de ensinar o ECA aos seus principais interessados: as crianças e os adolescentes.

Palavras-chave: ECA; direito; educação; criança e adolescente.

ABSTRACT

This dissertation sought to understand the trajectory of the historical and social construction of the Child and Adolescent Statute – Federal Law 8.069/90, abbreviated as ECA, as an instrument for the emancipation of rights for these individuals, as well as to analyze whether this instrument is being disseminated in the school environment as a place for teaching and learning from an early age. Our general objective is to demonstrate the relevance of educational laws that guarantee fundamental rights to this category that spends many years within the school environment. Three specific objectives are also presented, namely: (i) To review the academic production with works that present the teaching of ECA from an interdisciplinary perspective between Law and Education; (ii) To map the historical and ideological origins of ECA; (iii) To describe the relevance of education regarding the teaching of ECA, considering the formation of the individual. The selected corpus is Law 8.069/90, the ECA, with an in-depth look at its fundamental principles and guarantors. This research is justified by the relevance of how individuals identify themselves in the locus they belong to and relate to society as citizens. The theoretical framework of this interdisciplinary work is based on studies in the areas of law (BOBBIO, 2004) (CURY, GARRIDO AND MARÇURA, 2000), (AMARAL, 2020) and education (ROUSSEAU, 1995), (FREIRE, 1996), (LIBÂNEO, 2023), (CAMBI, 1999). The methodology used is bibliographical and documentary, considering international normative instruments and national standards that permeate the rights and guarantees of children and adolescents and, in particular, the Statute of Children and Adolescents. The achieved results were: to understand the legislative transformation that occurred involving the rights of children and adolescents up until the height of the publication of the ECA, to make an explanatory narrative of the relevance that the statute has and to analyze whether there is a legal provision for this instrument to be taught to these individuals in the school environment in an interdisciplinary way. In this way, we make it clear that a political, social and scholastic commitment is necessary to teach the ECA to its main stakeholders: children and adolescents.

Keywords: ECA; law; education; children and adolescents.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Áreas de pesquisa de teses e dissertações com a categoria de gênero (masculino e feminino)	18
Figura 2. Teses e dissertações selecionadas	24
Figura 3. Reprodução da localização geográfica das rodas dos expostos	39
Figura 4. Roda dos expostos original localizada no acervo do Museu da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo	40
Figura 5. Cilindro de Ciro	44
Figura 6. Percentual de nascidos vivos sem registro de nascimento até os cinco anos de idade	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Áreas de trabalhos acadêmicos	20
Gráfico 2. Áreas de trabalhos na categoria feminina	20
Gráfico 3. Áreas de trabalhos na categoria masculina	21
Gráfico 4. Visão total do processo	22

LISTA DE ABREVIATURAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
CF	Constituição Federal
ONU	Organização das Nações Unidas
CDC	Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança
DH	Direitos humanos
DUDC	Declaração Universal dos Direitos das Crianças
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
OIT	Organização Internacional do Trabalho
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Crianças e do Adolescente
SGDCA	Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. ANATOMIA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	17
1.1. Revisão da literatura acadêmica, tendo por base a presença do ECA nos títulos de teses e dissertações	22
1.2. Objetivos do levantamento da produção acadêmica	26
1.3. Crianças e adolescentes no Brasil	27
1.4. Herança escravista	29
1.5. Crianças expostas	33
2. DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA NO BRASIL: O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	40
2.1. Principais pactos internacionais pela infância e juventude	49
2.2. Ressonância dos direitos humanos no direito interno	58
2.3. Desigualdades e estigmatização legal	64
3. EDUCAR PARA A PRÁTICA DE DIREITOS E DEMOCRATIZAÇÃO DA IGUALDADE	69
3.1. Ideais de formação na Grécia antiga	69
3.2. Pedagogia e interdisciplinaridade	71
3.3. Educação para os direitos humanos e o direito à educação integral	73
3.4. Atribuição legal do ensino do Estatuto da Criança e do Adolescente nas escolas e a formação para a cidadania	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	90

INTRODUÇÃO

Considerando a relevância legislativa quanto aos direitos de crianças e adolescentes, esta pesquisa tem como objetivo analisar o percurso histórico e social da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8.069/90 como instrumento de constituição de direitos e deveres e a elevação desses indivíduos à categoria de sujeitos de direitos, para que possam viver adequadamente em sociedade.

Tem como objetivo o caminho formativo da cidadania da criança e do adolescente por meio dos meios legais assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, comumente denominado ECA. Nesse sentido, a pesquisa buscou analisar previamente a produção acadêmica sistemática em torno desse documento legal com as abordagens feitas em direções convergentes ao tema deste trabalho e observar as epistemologias de forma interdisciplinar entre as áreas do Direito e da Educação para esse escopo. A partir dessa posição adota-se uma hipótese de trabalho, segundo a qual a preocupação social sobre a proteção a crianças se reflete na produção acadêmica, vista como uma janela para verificar impactos de problemas sociais no mundo universitário, tendo, por princípio norteador da coleta de dados, analisar teses e dissertações que se refiram explicitamente ao ECA, em seus títulos e subtítulos. Como resposta a esse eixo de investigação, delimitou-se o seguinte título: *Crianças e adolescentes no Brasil: cidadania e direitos legais*. O ECA é uma lei que atribuiu direitos significativos e inaugurou uma era de mudanças inéditas para esses indivíduos, incorporando em sua estrutura uma concepção humanista jurídica e princípios primordiais à vida em sociedade.

Decorrente disto, a justificativa deste trabalho é a de se entender como este marco ocorreu, considerando o ser no tempo-espaço da história dos infantes no Brasil e se e fato o diploma trouxe elementares direitos com vistas a formação da identidade social e cidadã do sujeito. Questiona-se se há a implementação prática no campo material com o ensino da referida lei ao seu público alvo. A partir da hipótese de trabalho, segundo a qual a preocupação social sobre a proteção a crianças se reflete na produção acadêmica, vista como uma janela para verificar impactos de problemas sociais no mundo universitário, comprovamos que se trata de uma questão à qual se dedicam historiadores do passado e do presente:

Um fator que permanece latente é a ocorrência, muitas vezes, da violação dos direitos desses indivíduos pela própria sociedade. Educar para a prática de direitos e democratização da igualdade é pensar o ensino do ECA como ferramenta para o

exercício da cidadania. Nesse sentido, buscou-se reunir informações teórico-documentais, a fim de responder ao seguinte problema de pesquisa: Existe uma preocupação educacional com o ensino do ECA enquanto instrumento hábil para a formação da cidadania de crianças e adolescentes?

Visa identificar os princípios mais elementares contidos no ECA para o desenvolvimento da cidadania e a base legal para que sejam ensinados dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, a pesquisa buscou analisar previamente a produção acadêmica sistemática em torno deste documento legal, analisando as teses e dissertações coletadas no catálogo de teses e dissertações do Portal Capes, considerando as abordagens feitas em sentidos convergentes ao tema deste trabalho e o referencial teórico utilizado. Também buscamos demonstrar a relevância que os instrumentos de direitos humanos tiveram na constituição do ECA, entendendo que a lei muitas vezes pode estigmatizar e não equiparar os indivíduos. Por esse motivo, é imprescindível que o ECA seja ensinado, como forma de compreensão de direitos e deveres, para o combate às desigualdades e uma educação pautada nos direitos humanos e no processo de cidadania. Para isso, as epistemologias, de forma interdisciplinar, entre as áreas do Direito e da Educação, compõem esta pesquisa.

Como resultado, a justificativa para este trabalho é compreender se crianças e adolescentes conhecem o estatuto que lhes é referencial, uma vez que é fundamental seu conhecimento pelo significado protetor que lhes confere. A utilidade dessa pesquisa visa demonstrar a necessidade desse público conhecer essa legislação, entendendo também que a escola tem um fator crucial nesse sentido, pois o ensino sistematizado se dá através dela. Por isso, destaca-se que o ECA não pode ficar do portão para fora do ambiente escolar. Ele precisa entrar na escola, uma vez que é um elemento de formação da identidade social dos alunos.

A metodologia utilizada é a de uma pesquisa documental com análise das leis que envolvem a trajetória histórica dos direitos da criança e do adolescente, considerando em conjunto os diplomas internacionais pertinentes. De forma interdisciplinar, também analisa como a legislação no campo educacional se cruza com o ECA, considerando o ambiente escolar como o local de frequência do público infanto-juvenil. De forma explicativa, será realizada a análise desses documentos, a fim de compreender se a lei possui a devida disposição formal e aplicação material para garantir os direitos de desenvolvimento e cidadania, bem como a utilização de bibliografia interdisciplinar nos campos do Direito e da Educação.

Esta pesquisa está estruturada da seguinte forma. No capítulo 1, foi realizada uma Revisão de Literatura acadêmica, com o objetivo de pesquisar no Banco de Periódicos da Capes os trabalhos que foram realizados à luz do ECA e com os aspectos mais próximos aos pretendidos com esta pesquisa. Uma vez que o banco de dados foi selecionado, fez-se uma leitura mais atenta às possíveis lacunas científicas nas quais o tema de pesquisa proposto se enquadrava dentro do recorte histórico e legal, especialmente com ênfase no período anterior ao ECA e suas décadas seguintes.

O capítulo 2, intitulado “Direitos humanos e cidadania no Brasil: o Estatuto da Criança e do Adolescente”, trata do reconhecimento da influência que a história da Europa Ocidental teve sobre o que hoje conhecemos como direitos humanos. O século XX foi uma época de ascensão global dos direitos, devido a fatores como a Revolução Industrial e as duas Guerras Mundiais. Com esse panorama violento da história humana, houve esforços de vários Estados para mediar conflitos e universalizar o Princípio da Dignidade Humana a qualquer indivíduo. Sob forte influência e, afetuosamente a esse pensamento, o Estado brasileiro incorporou em seu ordenamento jurídico tais Princípios que também repercutiram no Brasil derivando no ECA. É neste momento que se trata da formação jurídica e principiológica deste diploma.

O capítulo 3, intitulado Educar para a prática de direitos e democratização da igualdade, é abordada a aliança entre Educação e Direito num expediente interdisciplinar no qual o escopo é examinar se os direitos contidos na lei são entendidos pelo seu principal público alvo, com o seu ensino, e se há a efetividade da cidadania desses sujeitos.

A lacuna científica que este trabalho se propôs a preencher e acrescentar ao repertório acadêmico, como um conjunto da obra, corresponde a responder se tanto na forma teórica como na forma prática, estes sujeitos possuem a acessibilidade mínima necessária ao aprendizado teórico da lei e obtenção real do seu direito, haja visto que a própria lei pode estigmatizar, gerar preconceitos e perpetrar ou aumentar as desigualdades.

Aqui se encontra, em síntese, os pontos principais da presente Dissertação, a qual é submetida ao crivo e julgamento da emérita Banca Examinadora, composta por Pesquisadores e Professores da mais alta e notável capacidade na área das Ciências Humanas e suas ramificações.

1. ANATOMIA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A partir da hipótese de trabalho, segundo a qual a preocupação social sobre a proteção a crianças se reflete na produção acadêmica, vista como uma janela para verificar impactos de problemas sociais no mundo universitário, comprovamos que se trata de uma questão à qual se dedicam historiadores do passado e do presente:

[...] concebemos a revisão de literatura como uma fase inicial e essencial de toda pesquisa. Não podemos ignorar o que já foi publicado sobre o tema e o problema que nos propormos a pesquisar; portanto, somente a partir de uma revisão de literatura poderemos compreender melhor o que já foi escrito sobre nossa ideia geral inicial, e, então, definir a perspectiva pela qual pretendemos estudar determinado fenômeno [...]. (MATTAR E RAMOS, 2021: p. 40).

Efetua-se, ademais, uma revisão da literatura mais ampla sobre o assunto, que procura estabelecer o quadro histórico em que determinadas visões se alocaram, a fim de observar como as visões se diversificaram em suas características, mas preservaram a militância sobre exigências protetivas das vulnerabilidades encontradas no universo infantil, visando à temática da conquista de direitos de cidadania a crianças e jovens.

A verificação de uma estrutura histórica de longa duração é tratada nos limites da conjuntura do encontro entre direitos e realidade social, na conjuntura delimitada pelo período de 1991 a 2022. A data inicial impôs-se, uma vez que o ECA foi promulgado em 1991, alicerçando legalmente em bases seguras os direitos da criança e do jovem brasileiros. Nesse período, registram-se dez trabalhos, em: 1990, um; 1992, um; 1993, dois; 1994, um; 2021, quatro; e 2022, um.

Procura-se, por essa escolha temporal, compreender em que medida a aquisição de direitos atuou positivamente sobre as condições vividas por crianças em um passado em que estavam desprovidas de uma legislação protetiva até o presente, quando a garantia de uma cidadania plena encontra-se presente oficialmente no ECA, demonstrando a mudança de um atendimento benemérito, concedido por particulares, para um atendimento realizado sob a responsabilidade do Estado. Em outras palavras, pretende-se contribuir para que se veja melhor a questão, resistente no tempo e no espaço, de uma sociedade marcada por desigualdades extremas. Nesse viés procura-se

aquilatar se as mudanças ocorridas na aquisição de direitos teriam modificado a realidade trágica das crianças abandonadas. Com efeito, o patriarcalismo brasileiro, tornado ilegal em consequência do movimento feminista, continua a funcionar no cotidiano doméstico e institucional, sob a influência de um sistema escravista, já extinto, mas que continuou a perpetuar exclusões e preconceitos, assentes desde a colonização, que se prolongaram até a contemporaneidade.

A visão sábia reflete visões diversas no tempo e espaço, levando a procedimentos de consulta a fontes, aqui compostas preferencialmente sobre trabalhos realizados em programas de mestrado e doutorado defendidos no Brasil. Nesse sentido, foi elaborado um roteiro de busca por via eletrônica, de acordo com palavras chaves, datas, programas, com suas áreas de concentração e resumos, completados pela seleção de obras mais citadas pelas bibliografias. Esse levantamento é completado pela leitura integral dos trabalhos de maior relevância para a temática tratada. Quanto aos autores, são classificados pelos gêneros masculino ou feminino, os únicos citados nas fontes, essas acessadas por meio de palavras chave.

O portal de catálogos de teses e dissertações da CAPES¹ forneceu os dados a seguir relatados.

As palavras-chaves “Estatuto da Criança e do Adolescente”, quando aplicadas sozinhas, permitem o acesso a 1090 trabalhos. Quando combinadas à “história da criança” resultam em 304 achados. O entrecruzamento de três palavras-chaves – “Estatuto da Criança e do Adolescente”, “história da criança” e “cidadania” – chega a 35 resultados, configurando-se um processo que se acelera, na medida em que são combinadas novas palavras chave, a fim de serem obtidos resultados mais próximos à linha de interpretação aqui assumida. Assim, “Estatuto da Criança e do Adolescente”, “história da criança”, “cidadania” e “sujeitos de direitos” levam a cinco trabalhos. Por fim, chega-se ao registro de três dissertações com a adição de “proteção integral” à combinação imediatamente anterior.

Quanto à hipótese de trabalho, elaborou-se um quadro formado por 39 dissertações/teses que têm por objeto de pesquisa a luta e a conquista por direitos de crianças e adolescentes, estruturado em análises interdisciplinares – em especial histórias e jurídicas – do desenvolvimento dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil.

Em uma análise liminar, 15 trabalhos trazem a expressão Estatuto da Criança e do Adolescente (por vezes contida na sigla ECA) no título, enquanto que 21 deles mencionam claramente a intenção de trabalhar com esse estatuto propriamente dito com

¹ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

análises de aspectos ligados a criança e ao adolescente. Em 3 trabalhos não apareceram nem uma e nem a outra nomenclatura, mas um deles traz o termo menor, outro o termo assistência e o último fala sobre o contexto do jovem no Brasil em certo período de tempo. Encontraram-se, portanto, 14 teses e 25 dissertações.

Quanto às áreas de concentração em que se situam essas teses e dissertações, verificamos o pluralismo das ciências que abrigam o tema e sua problemática. O total dessas áreas pode ser detectada em 13 (treze) cursos, que, por suas denominações indicam preocupações acadêmicas específicas. Assim, em ordem decrescente, podemos verificar, na tabela abaixo Mestrados e Doutorados defendidos nos cursos explicitados do modo seguinte:

Figura 1. Áreas de pesquisa de teses e dissertações com a categoria de gênero (masculino e feminino)

Área de pesquisa	Gênero masculino	Gênero feminino	Total	Porcentagem
1 Direito	3	8	11	28%
2 Educação	1	5	6	15%
3 Sociologia	–	5	5	13%
4 Serviço social	–	4	4	10%
5 História	1	3	4	10%
6 Ciências jurídicas	1	1	2	5%
7 Interdisciplinar	1	–	1	2%
8 Saúde pública	–	1	1	2%
9 Gestão urbana	–	1	1	3%
10 Saúde coletiva	–	1	1	2%
11 Hermenêutica e direitos fundamentais	–	1	1	3%
12 Psicologia escolar e desenvolvimento humano	–	1	1	3%
13 Sociologia política	–	1	1	3%
Total	7	32	39	100%
Teses 14				
Dissertações 25				

Fonte: catálogo de banco de teses e dissertações da Capes.

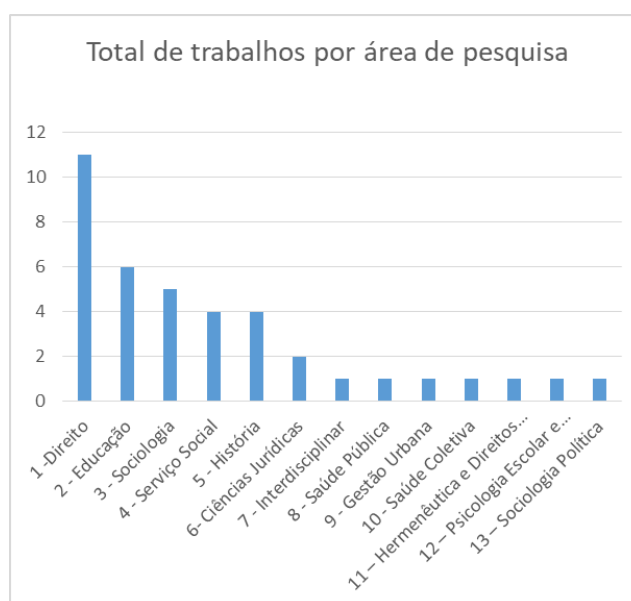
A tabela acima comprova que a área de Direito concentra a maior proporção de teses e dissertações (28%), indicando que os problemas investigados se referem, preferencialmente, aos aspectos jurídicos do ECA. Portanto, a lógica manda que os dois trabalhos do curso de Ciências Jurídicas devem ser somados aos 11 dos cursos de

Direito, perfazendo o total de 13, na proporção de 33%. A seguir, as demais áreas procuram dar conta de aspectos relacionados diretamente à aplicação das normas jurídico-legais à realidade histórica e sociológica brasileira, com ênfase esperada na educação. Assim, encontramos Educação, Sociologia, Serviço Social e História somando 19 trabalhos. As demais áreas comparecem sempre com uma unidade e apresentam painel plurifacetado, apontando para os interesses multidisciplinares do tema de estudo. São essas as áreas contempladas: Direito, Educação, Sociologia, Serviço Social, História, Ciências Jurídicas, Interdisciplinar, Saúde Pública, Gestão Urbana, Saúde Coletiva, Hermenêutica e Direitos Fundamentais, Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano e Sociologia Política.

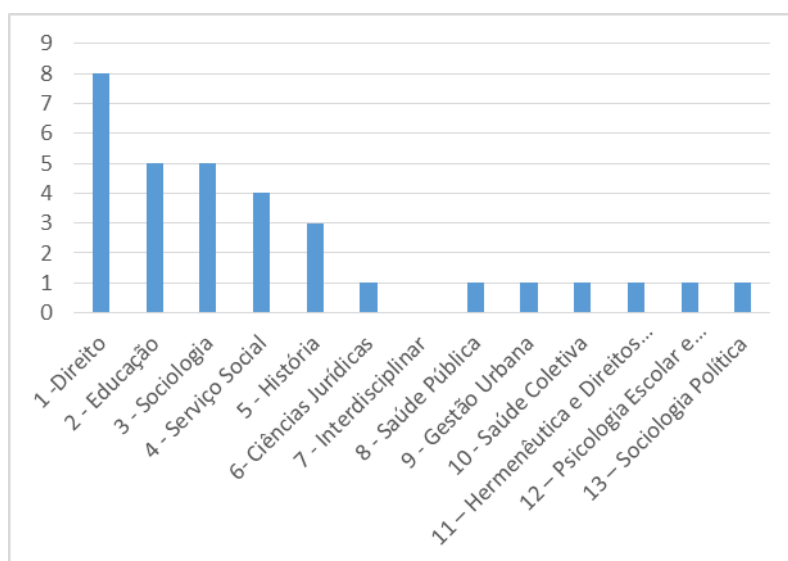
Dentre os autores e autoras, encontram-se trinta e uma mulheres e oito homens, confirmando o papéis clássicos da mulher, relacionados aos cuidados com a criação e educação das crianças.

Quanto ao gênero, a forte predominância feminina sobre a masculina (32 a 7) reproduz qualidades tradicionais afeitas à mulher no campo da produção científica. Com efeito, tradicionalmente, a mulher estava encarregada de transmitir a tradição e dos cuidados para com a prole e manutenção da casa como unidade econômico-social. Portanto, crianças e adolescentes teriam como centro sociológico do lar a figura materna, com desdobramentos inevitáveis para o mando político, este, em princípio, reservado ao pai. Os dados acima se incluem nos gráficos a seguir:

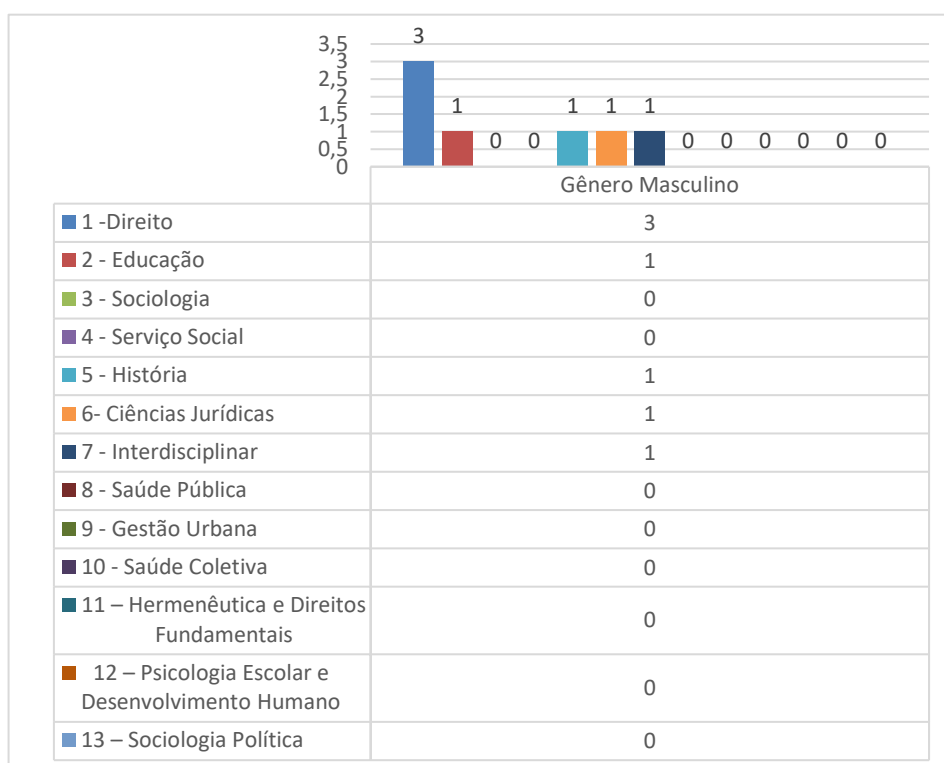
Gráfico 1. Áreas de trabalhos acadêmicos



Fonte: catálogo do banco de teses e dissertações da Capes.

Gráfico 2. Áreas de trabalhos na categoria feminina

Fonte: catálogo do banco de teses e dissertações da Capes.

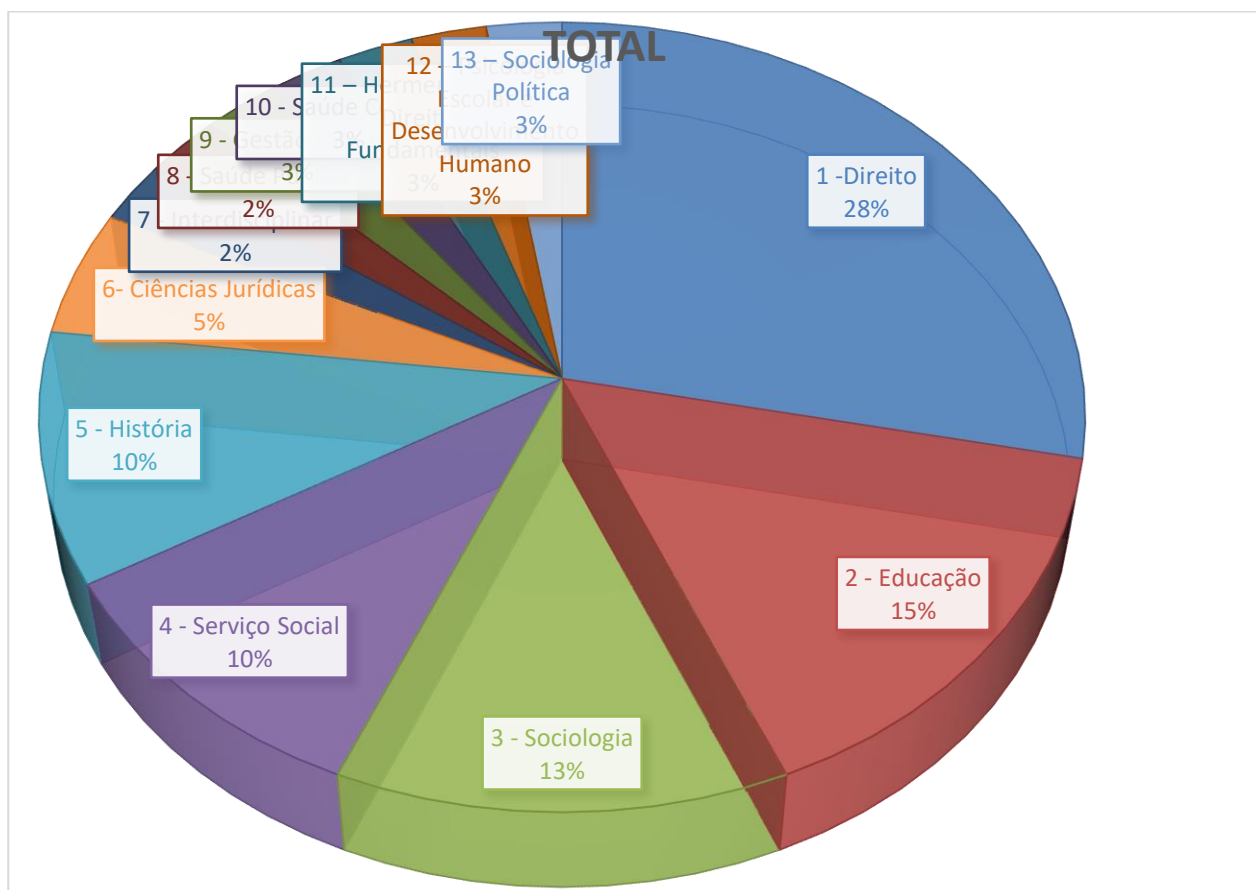
Gráfico 3. Áreas de trabalhos na categoria masculina²

Fonte: catálogo do banco de teses e dissertações da Capes.

² A insuficiência numérica de trabalhos realizados por homens exigiu a adoção de colunas.

A figura abaixo totaliza os resultados acima expressados, a fim de uma melhor visualização dos interesses acadêmicos, expressos nas categorias de áreas e gêneros.

Gráfico 4. Visão total do processo



Fonte: figura 1 e gráficos 1, 2 e 3.

1.1. Revisão da literatura acadêmica, tendo por base a presença do ECA nos títulos de teses e dissertações

Resultante da busca de trabalhos acadêmicos encontrados no banco de teses e dissertações da Capes, para a leitura dos resumos dos trabalhos encontrados, realizou-se a busca dos trabalhos nos respectivos depósitos de bibliotecas virtuais em que se encontravam. Durante esta busca, alguns trabalhos não puderam ser localizados pelo meio escolhido, pois não há a disponibilidade do trabalho em meio digital. Restou inviável a busca física de alguns trabalhos em decorrência da região geográfica em que se

encontravam. Sendo assim, dos 39 inicialmente selecionados, não foi possível a leitura dos resumos de sete trabalhos.

Da leitura dos 31 resumos acessados, abrimos destaque para a discussão que se tinha em torno do ECA, no qual 29 trabalhos mencionam o estatuto, ou seja, um total de 94%. A revisão demonstrou também que o apontamento principiológico do Direito à Proteção à criança e ao adolescente foi um fator que agregou direitos com 10 trabalhos trazendo esta referência, ficando com um percentual de 32%.

Secundariamente, foram encontradas algumas referências neste debate, como *sujeitos de direitos* (6 trabalhos), e ainda os termos: *adolescente* (6 trabalhos), *código de menores* (8 trabalhos), *judiciário* (5 trabalhos), *punitivo* (3 trabalhos) e *direitos humanos* (3 trabalhos).

No trabalho de Dissertação de Denize Mugnol,³ “ressalta-se o Estatuto da Criança e do Adolescente como um marco divisório no reconhecimento e valorização infanto-juvenil. O texto constitucional e a Lei 8.069/90 (ECA) representam um avanço extraordinário”. Bem como na Dissertação de Inez⁴ Julia

O. Lizana, a apresentação é do reconhecimento do Princípio da Proteção Integral das crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos pelos instrumentos internacionais “A criança e o adolescente entendidos como cidadãos, sujeitos de direitos, têm na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989, o estatuto jurídico internacional desta nova concepção, que estabelece um novo paradigma, o Paradigma da Proteção Integral das Crianças e Adolescentes”.

A problematização observada em torno desta revisão de literatura, remete-se a não efetivação de direitos destes sujeitos. A não implementação ou a insuficiência de direitos à educação, à profissionalização e até sobre a demora ao longo de tempo na concessão pelo judiciário brasileiro desses direitos, já positivados pelo ECA, é trazido como um questionamento à eficiência do ECA. A Dissertação de Angélica B. Bastos,⁵ trouxe está indagação:

[...] muito se discute sobre a eficiência destes direitos destinados a uma classe especial da sociedade, que carece de cuidados específicos por serem pessoas em condições peculiares de desenvolvimento, gerando,

³ MUGNOL, Denize. *a criança e o adolescente e seu reconhecimento como sujeitos de direito*, 31/05/2011 113 f. Mestrado em CIÊNCIA JURÍDICA Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Itajaí.

⁴ LIZANA, Inês Julia de Oliveira. *Direito à educação escolar: limites e possibilidades rumo à efetivação do paradigma da proteção integral de crianças e adolescentes*, 31/07/2009 141 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.

⁵ BASTOS, Angélica Barroso. *Direitos humanos das crianças e dos adolescentes: as contribuições do estatuto da criança e do adolescente para a efetivação dos direitos humanos infanto-juvenis*, 31/07/2012 136 f. Mestrado em Direito. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária da UFMG.

muitas vezes, um sentimento de descrença por parte do senso comum no que tange à aplicação desta legislação especial. (BASTOS, 2012)

Na Tese de Francismar Lamenza,⁶ intitulada: *Os direitos fundamentais da criança e do adolescente e a discricionariedade do Estado*, tratou, especificamente, da temática de não aplicação do ECA:

Discute-se no trabalho a amplitude dessa atividade por parte do Estado, questionando-se sua aplicação (ou não) de forma soberana em se tratando do Direito da Criança e do Adolescente. Faz-se essa abordagem devido à enorme resistência que o Poder Judiciário vinha enfrentando em relação ao tema. (LAMENZA, 2006).

No presente trabalho, conclui-se que felizmente esse panorama vem pouco a pouco sendo modificado. Constatou-se que são muitas as decisões em que magistrados abordam corajosamente o tema, reconhecendo a superioridade dos direitos fundamentais da criança e do adolescente em face do Estado, invocando sobre tudo os princípios de cooperação (entre família, sociedade e Poder Público) e de prioridade absoluta da infância e da juventude que deve ser dada por todos nós.

Dos 29 Resumos encontrados e lidos, foram escolhidos trabalhos para a leitura mais aprofundada, uma vez que conversava com as ideias de abordagem dos capítulos desta pesquisa teórica e bibliográfica. Por fim, foram escolhidas 3 Teses e 2 Dissertações. Sendo que dois desses trabalhos são de uma mesma pesquisadora no qual manteve-se na mesma área de pesquisa. São eles:

⁶ LAMENZA, Francismar. *Os direitos fundamentais da criança e do adolescente e a discricionariedade do Estado*. 31/08/2006 205 f. Doutorado em Direito. Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Faculdade de Direito – USP.

Figura 2. Teses e dissertações selecionadas

Autor (a)	Nível do trabalho de pós-graduação	Tema	Universidade/ano
1. Bastos, Angélica B.	Tese	Análise normativa do Estatuto da Criança e do Adolescente	PUC-MG, 2020
2. Bastos, Angélica B.	Dissertação	Direitos humanos das crianças e dos adolescentes: as contribuições do Estatuto da Criança e do Adolescente para a efetivação dos direitos humanos infanto-juvenis	UFMG, 2012
3. Nogueira, Ione da Silva Cunha	Dissertação	O papel do Estado na proteção aos direitos da criança e do adolescente no Brasil: as especificidades da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação	UNESP / 2010
4. Martins, Ludmila Gonçalves	Dissertação	Diálogos sobre a história social da infância e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)	UFES / 2012
5. Lima, Miguel M. A.	Tese	O Direito da criança e do adolescente: fundamentos para uma abordagem principiológica	UFSC / 2001

Fonte: Tabela desenvolvida pela autora.

Com base nos trabalhos realizados, convergimos para a análise do referencial teórico utilizado e os autores mais citados. No campo da historicidade da criança/infância e do adolescente/jovem, temos: Philippe Ariès (2 obras), Francisco Pilotti 3 (obras), Irene Rizzini (3 obras), Mary Del Priori (3 obras), Maria Luiza Marcílio (2 obras), sub-ramo micro-História: Carlo Ginzurb (2 obras). Na área epistemológica do Direito: Emílio Garcia Méndez (10 obras), Mariá Brochado (7 obras), Robert Alexy (5 obras), Noberto Bobbio (3 obras), Ana Paula de Barcelos (3 obras), Luís Roberto Barroso (2 obras), Alexandre de Moraes (2 obras), sub-ramo direitos humanos, Flávia Piovesan (2 obras), Joaquim Carlos Salgado (2 obras), Rosa Maria Godoy (2 obras), Guilherme Assis de Almeida (2 obras). Na área epistemológica da Sociologia: Norbert Elias (6 obras). Na área epistemológica das Ciências Políticas, Evelina Dagnino (3 obras). Na área epistemológica da Filosofia: Jacques Maritan (4 obras) e na área epistemológica da Educação: Carlos Brandão (3 obras), Carlos Roberto Jamil Cury (2 obras).

A ideia primordial da realização da revisão de literatura era a de levantar os trabalhos acadêmicos realizados em torno do problema desta pesquisa, analisar seus objetivos, problemas e hipóteses e selecionar os que eram conexos à linha de pesquisa desta proposta: Uma pesquisa interdisciplinar, nas áreas do Direito e da Educação, com aprofundamento em seus epistemas e fundamentos, atrelando-os à temática proposta com a busca à uma resolução de norma intelectual conclusiva ou, quem sabe, exauriente.

Segundo Gil (2002), “[...] a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”. O objetivo deste trabalho não é outro senão a de trilhar um caminho metodológico coerente para ao final alcançar o melhor resultado possível.

1.2. Objetivos do levantamento da produção acadêmica

Como mencionado anteriormente, a revisão de literatura tratou de observar e selecionar, de maneira geral, os trabalhos que se delimitaram a temática sob o reconhecimento dos direitos das crianças e adolescentes e o surgimento do ECA. Como acréscimo nesta pesquisa.

Não foi observado, dado o tempo do estudo, nenhum trabalho que considerasse as alterações legislativas importantes acrescentadas à conjuntura legal do ECA ou que dele derivasse.

Esta pesquisa traz, como contribuição acadêmica, a apuração de alterações legislativas ao ECA, nos últimos cinco anos e se houve acréscimos significativos aos direitos dos infantes frente a um governo autoritário, negacionista e de direita radical, que esteve por quatro anos no poder (2018- 2022). Busca-se entender se no momento em que o legislador pensou nas edições posteriores ao ECA, de interesse de crianças e jovens, se o fundamento principal foi o Princípio da Prioridade Absoluta a eles, como forma de uma instrumentalização judicial.

Pretende-se aprofundar esta temática político-legislativa no capítulo 2 desta Dissertação. Contudo, podemos dizer que já houve algumas leis modificadoras no estatuto e de relevância à proteção desses sujeitos, como as que destacamos:

- Lei n. 13.798 de 3 de janeiro de 2019 – Instituiu a semana nacional de prevenção da gravidez na adolescência – Art. 8-A, § Ú (alterou o ECA).
- Lei n. 14.154 de 26 de maio de 2021 – Aperfeiçoa o Programa Nacional de Triagem Neonatal – Art.10º, §§1º, 2º e 3º (alterou o ECA).

- Lei n. 14.721 de 8 de novembro de 2023 – Ampliou a assistência à gestante e à mãe no período de gravidez, pré-natal e do puerpério – Art. 8º, §11 e Art. 10, VII (alterou o ECA).
- Lei n. 14.344 de 24 de maio de 2022 (Lei Henry Borel) – Criou mecanismos de combate à violência doméstica contra a criança e o adolescente;
- Lei n. 14.811, DE 12 DE JANEIRO DE 2024 – Instituiu medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente – Arts. 59-A e 244-C (alterou o ECA).

A história das crianças no Brasil é extensa, assim como o caminho pela busca identitária de uma cidadania própria. Veremos adiante, um pouco da história brasileira sobre esses pequenos e como foi percorridos este longo caminho no direito brasileiro até que pudessem ser chamados de sujeitos de direitos legais.

1.3. Crianças e adolescentes no Brasil

A datar das primeiras décadas da colonização brasileira, vários tipos de concepções sobre a infância nas épocas colonial, imperial e republicana, foram traçados. O caritativismo religioso desde a colonização até pouco mais de 1822, o filantropismo social até os anos de 1980 e o período da era dos direitos das crianças e dos adolescentes até os dias atuais.

Entendermos que criança e infância possuem significados distintos, já nos ajuda a como observarmos as mentalidades e os paradigmas que cada idade histórica do Brasil tratou do tema. A criança refere-se a um ser que compõe a sociedade, enquanto que a infância é a caracterização de um período das idades da vida humana.

Um grande clássico sobre *História social da criança e da família* (1973), publicado no Brasil em 1978, do francês Phillipe Ariès, um pesquisador social, traz um compilado histórico-social sobre as primeiras organizações das famílias europeias medievais em torno dos séculos XII-XVIII a registro, tornando-se um dos livros mais importantes sobre o assunto.

Na nossa história, quem fez esse registro histórico e cultural sobre a narrativa da vivência familiar nos primeiros tempos da colonização brasileira, foi o Pernambucano Gilberto Freyre em *Casa-grande e senzala* (1933). Seu livro serviu de registro da

essencialidade do povo brasileiro, majoritariamente negro e miscigenado, com uma narrativa descritiva das vivências das gentes, mostrando um pouco da relação entre os escravos e os senhores daquele tempo.

Infere-se que a infância ocupou pouco destaque em relação aos registros das culturas. É, de certa forma, recente sua descrição nos livros de história, considerando o tempo de existência humana e domínio da escrita pelas civilizações demonstrando que a infância em si não era algo a se preocupar. A criança era vista, de modo imperfeito, como um adulto em miniatura, pronta a ajudar nos afazeres da família, tradicionalmente, rural.

Enquanto na Europa, em especial a partir do século XVIII, por volta do ano de 1760, iniciava-se uma grande transformação na utilização da força de trabalho com maquinários e fábricas com a utilização de crianças e adolescentes, no Brasil, muito embora fora criado o Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves em 1815, o estado de colônia permanecia. O governo no Rio de Janeiro continuava a impor altos tributos e detinha o direito de monopólio. Estávamos vivendo um tempo colonial ligado ao reinado e domínio de Portugal, com muito mal-estar entre os senhores e políticos da época o que acabaria por eclodir no processo de independência estabelecida em 1822, sem esquecermos que ainda vivíamos o jugo da escravidão.

Neste momento da história brasileira, as crianças do Brasil imperial não tinham ainda um lugar próprio na sociedade. Passaram quase que o século XIX sem uma política voltada para elas ou atenção que as definissem. Ao final do referido século, se tinha um ideal salvacionista com a força conjunta da medicina, da justiça e do assistencialismo e com a implementação da política higienista, pois entendia-se a criança como um problema social grave e largada ao abandono. Nesse triângulo, os objetivos eram os de prevenir, educar, recuperar e reprimir, respaldado num discurso pró-criança e ora pró-sociedade (RIZZINI, 1997, p. 29).

A ideia de proteção à infância emergia juntamente com a urbanização que era tida como o progresso da sociedade. Com a ascensão de novos grupos

republicanos aliada a estrutura de poder agrária tradicional, tinha-se em comum as ideias civilizatórias migrantes da Europa para esse novo tempo de progresso que adviria. Para isso, seriam necessárias pessoas, de certa forma, letradas, empenhadas, minimamente preparadas para a “modernização” que aqui despontava. Por esse motivo, a criança outrora vista pela igreja como angelical e pura, agora seria imbuída de tributos para a melhoria do futuro da nação, daí a ideia de salvação pela criança, pois seu preparo para a industrialização deveria começar o quanto antes.

Fica claro, a este momento, uma primeira mudança das mentalidades quanto a percepção de infância. À criança fora agregado um valor não por si, mas por uma questão civilizatória a ela imposta com as mudanças trazidas pela industrialização e pelo tecnicismo. É gerada uma proposta de valorização da infância em apelo aos interesses da sociedade. Para isto, a educação seria a ferramenta indispensável para o amoldamento de tais crianças, crianças lê-se: pobres.

Para elas seria passado o necessário e suficiente para que conseguem exercer o essencial exigido e, sobretudo continuassem sujeitas ao poderio dos interessados pelo que viria a transformar as terras tupiniquins. Nas palavras de Rizzini:

[...] salientava-se que a criança deveria ser educada visando-se o futuro da nação; no entanto, tais palavras, transformadas em ação, revelam que, em se tratando de infância pobre, educar tinha por meta *moldá-la* para a submissão [...]. (RIZZINI, 1997, p. 35).

Vale diferenciar como a desigualdade no trato com a criança já se escancarava neste momento, pois que, se criava já em torno da criança abandonada um estereótipo, eram os “menores”, que devido às suas condições, passariam a ser tutelados pelo Estado sob a ótica de ação de constante vigilância assistencial. Por outro lado, os que tinham um lar, uma família, estes sim, eram tidos como “crianças”, com o encaminhamento para uma melhor educação e formação para a cidadania. As desigualdades circundam desde sempre o proceder do homem, é uma necessidade fútil de autovalorização e algo que deve ser sempre combatido e reprovado. Nas palavras de José Murilo de Carvalho: “A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política” (CARVALHO, 2002, p. 11).

É no século XX que, a noção de direito da criança e do adolescente será incorporado à legislação brasileira, em especial com os artigos 227 e 228 da Constituição Federal. No Brasil colônia, não há de se falar em direitos das crianças e adolescentes. Não existia. Muito ao contrário, vivíamos um período de densa escravidão como utilização de mão-de-obra nacional, considerando-se, não só mas exponencialmente, o crescimento da cafeicultura no Brasil.

1.4. Herança escravista

Compulsando o arquivo histórico da Biblioteca Nacional e os registros que datam de 1591 a 1831, é possível acessar as fontes documentais dos ofícios de notas nos quais

constam escrituradas as compras e vendas de propriedades, entre eles, escravos negros. Fruto da colonização, a escravidão fez parte da memória do Brasil atravessando limites transnacionais e territoriais dentro da própria colônia, pois era o braço utilizado pelos senhores com objetivos econômico-exploratórios dos seus próprios interesses. Compravam, vendiam e alugavam os escravos contrabandeados como suas propriedades e da forma como lhes conviessem. A desigualdade se instalava nos primórdios da exploração do Novo Mundo e tornava-se uma característica nacional que perdura até a atualidade.

Suplantando toda a dignidade humana, condicionar um ser humano a outro pela cor da sua pele, sujeitando-o a todo tipo de trabalho forçado, castigos e abusos, foi por muito tempo aceitável no mundo. No Brasil não foi diferente, os navios negreiros desembarcavam com os negros africanos traficados e aqui atracavam com destino certo portuário e comércio dos escravos para a devida venda.

Para fins do direito civil, o escravo era considerado um objeto de propriedade do seu senhor ou senhora. Não possuía capacidade jurídica para postular direito próprio e sequer obrigações na seara cível, pois para esta classe não havia previsão legal nenhuma.

Curioso que, embora o escravo não detivesse direitos civis, para o direito criminal ele era passível de ser penalmente culpado e julgado por um Tribunal. A rigor, o art. 113 do Código Criminal de 1830 que previa pena de morte pelo crime de insurreição ou o art. 60, com pena de prisão, podendo ser convertida a pena de açoites (AZEVEDO, 2010, p. 65).

A escravidão pela cor de pele envolvia também as crianças e todo o imaginário de uma sociedade mentalmente adoecida, opressora e desigual. Não se sabe mensurar quantos vinham ainda crianças, mas podemos deduzir que alguns vinham em tenra idade, conforme observados em testamentos cuja filiação não se soube dizer, assim expõe Katia Mattoso,

Quantos foram os escravos vindo crianças da África, não sabemos; no entanto, sabemos que, já na idade adulta, quando interrogados sobre a sua filiação, vários dentre eles confessaram não saber mais se lembrar do nome de seus pais. (MATTOSO, 1988, p. 43).

Essa ideia vem de que “Esse tipo de informação é encontrada nos testamentos nos quais o testador é obrigado a declinar sua filiação, mesmo se ele for mono-parental” (MATTOSO, 1988, p. 43).

A criança que se tem no Brasil colonial é a filha dos senhores e as escravas. Obviamente, a infância não era igual para elas, uma vez que as próprias mães escravas

recém paridas eram escolhidas para servirem de amas-de-leite aos filhos recém-nascidos das senhoras, e que as amas escravas fossem servir sem os seus próprios filhos, como costume da época.

Considerando a escassez de documentação oficial referente a população infantil no Brasil colonial e, em especial a que observasse a criança negra, a obra de Gilberto Freyre, *Casa grande e senzala* de 1933, retrata um pouco da origem negreira colonial real com o detalhamento das práticas entre senhores e escravos, costumes e modo de viver dessa parte violenta da história mazelada pela escravidão.

Não havia uma política colonial específica às crianças, tampouco para os adolescentes, termo inclusive que ganhou forma apenas no século XX.⁷ Todavia, tinha-se todo um imaginário em torno da menina moça num Brasil sífilico por excelência, imagem estrangeira que o país tinha. Pensava-se obter a “cura” ao portador de sífilis através de uma negrinha virgem, na condição de escrava. Aqui tratando-se de meninas entre doze e treze anos, bem jovens (FREYRE, 2003, p. 208).

Se a pessoa na situação de escrava não era detentora de nenhum direito, era muito pior a situação da criança ou do adolescente negro. Considerado um bem, uma propriedade, sem direitos civis ou políticos e, na esfera judicial, seu depoimento não tinha nenhum valor probatório juridicamente e sequer possuía qualquer legitimidade ativa (AZEVEDO, 2010, p. 42).

No século XIX, a sociedade brasileira vivia vários movimentos abolicionistas nos quais figuraram representantes influentes como Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, André Rebouças e Luís Gama. Além dos movimentos, a Inglaterra não tinha mais interesse em seguir com o processo escravocrata com ligação Portugal e colônia, uma vez que fulgurava na era industrial e, calculadamente a exploração da mão-de-obra operária, era financeiramente mais vantajosa que a escrava. Mas o fim da escravidão não veio tão logo como se esperava.

Neste ínterim, houve a edição de algumas leis imperiais que mais apaziguavam que resolviam a situação propriamente. A Lei n. 7 de novembro de 1831, considerava livre todo aquele que a entrasse no Brasil na condição de escravo e punia com a pena corporal do artigo 179 do Código Criminal quem reduzisse pessoa livre à condição de escravo. A Lei n. 581 de 4 de setembro de 1850, também conhecida como Lei Eusébio de Queiroz, proibiu definitivamente o tráfico de escravos por meio de quaisquer tipos de embarcações em território nacional, tornando-a ilegal e configurada como pirataria. De todas as

⁷ As mudanças sociais com relação a estruturação das famílias diante do aumento populacional e o trabalho institucionalizado e o advento das duas Grandes Guerras mudaram a percepção sobre aquele ser que, embora não fosse mais criança, ainda não era considerado um adulto pleno.

tentativas legislativas possíveis, sabe-se que não havia a devida fiscalização e controle no território brasileiro, tampouco o registro inverossímil dos dados dos negros não libertos.

Em 1871 houve a sanção da Lei do Ventre Livre, Lei n. 2.040. Embora pela forma como foi nomeada, subentende-se que qualquer um que nascesse de uma escrava teria direito à sua liberdade, como disposto no caput do artigo 1º. Mas não era bem assim.

A bem da verdade, a Lei era torneada de contrastes no que consta o condicionamento da 'liberdade' à uma questão etária e indenizatória. A criança nascida de escrava estaria ainda como propriedade do dono de sua mãe até os oito anos de idade e a partir desta data poderia o senhor ter a criança como seu escravo até os vinte e um anos ou ser indenizado pelo Estado (§1º do artigo 1º). Não fosse apenas a condicional da idade e o requisito indenizatório, o direito sucessório ao escravo subsistia em detrimento à liberdade com o falecimento da mãe. A rigor, fica o filho situado como legítima necessária (§7º do artigo 1º).

Tratando-se da anotação de nascimento e óbito de filhos de escravas, estes deveriam ser feitos pelos párocos,⁸ conforme artigo 8º e parágrafos. A lei tornou igualmente obrigatório o registro de escravos, cuja execução foi regulamentada pelo Decreto 4.835, determinando prazo para cumprimento sob a condicional de multa e pena do art. 179 do Código Criminal de 1830.

Conquanto tal legislação foi editada a contragosto dos possuidores de escravos, o direito à escravidão ainda era consentido, agora adornado com alguns vieses, mas mesmo assim persistia. A vindicação dos abolicionistas não tinha se exaurido e, obviamente que muitos registros foram burlados pelos senhores com alterações de datas ante o prazo estipulado pela Lei.

Essa realidade foi cenário do Brasil por quase quatrocentos anos, de 1530 até a assinatura da Lei Áurea, n. 3.353 de 13 de maio de 1888, cujo conteúdo era de apenas dois artigos, porém seu peso legal mudaria, dali por diante e em definitivo, todo um país. Consolidou em seu artigo 1º a liberdade a todos submetidos ao regime da escravidão no Brasil: "É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil". Assim, acabava-se legalmente o direito de propriedade e exploração física, tortura, discriminação e submissão, antes aceitos pelo viés da escravidão racial.

Extinta a escravidão, o seu odor atravessa os tempos e evidência as origens de um Brasil tão desigual. Esse sistema, econômico-exploratório em dado momento deixou de ser lucrativo sendo substituído por uma mão-de-obra livre e mais barata.

⁸ Dispõe o § 5º do art. 8º da Lei do Ventre Livre – 2.040/71 Os parochos serão obrigados a ter livros especiais para o registro dos nascimentos e óbitos dos filhos de escravas, nascidos desde a data desta lei. Cada omissão sujeitará os parochos a multa de 100\$000.

Concordando com Eva Teresinha Faleiros (p. 203): “A escravidão negra, da qual lançaram mão os portugueses, formou e modelou as relações econômico sociais neste período, bem como as políticas referentes à infância e adolescência, e cuja influência se fez sentir na história da atenção a esta população no Brasil”. Os ventos de uma nova estrutura de sociedade sopravam rumo ao novo século.

1.5. Crianças expostas

Como resquício da expansão portuguesa e presentes até os dias de hoje, A Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, existia em Portugal e em todas as colônias portuguesas como forma de assistência a um legado da pobreza europeia e consequência da política exploratória nas colônias.

Em 1498 foi criada a primeira Misericórdia portuguesa em Lisboa, por mando da rainha Dona Leonor (1458-1525) e ratificada pelo rei Dom Manuel I. O intuito era de cuidar de todos aqueles que precisavam de assistência material e espiritual, crianças órfãs desvalidas e enjeitadas, prisioneiros e ensinar as práticas de princípios de caridade.

O seu Estatuto foi constituído, originariamente, de cinquenta nobres (homens de maiores posições) não implicando como exigência a condição de origem familiar, mas sendo eles da nobreza, de alguma classe profissional ou eclesiástica e cinquenta plebeus (homens de menores posições), aqueles com boa reputação, temente a Deus, que servisse de forma inquestionável a Irmandade e que congregasse quando convocado pelos sinos da Misericórdia (RUSSEL, 1968, p. 23).

Considerando a expansão marítima e comercial, os portugueses navegaram pelos três oceanos e na Ásia, estabeleceram rotas comerciais com a administração dos portos de Nagasaki, no Japão e Goa, na Índia. Embora em algumas cidades ou vilas as Santas Casas se estabelecessem de forma mais informal, houve a prestação de seus serviços também no Japão e na Índia. Em todos os territórios ocupados, as Santas Casas deveriam atender as necessidades das colônias portuguesas.

Como não existia no Brasil Colônia uma política social de assistência à saúde, as Santas Casas representavam o espírito da caridade em si. Eram o principal meio de acesso a atendimento hospitalar daqueles que não podiam pagar por este serviço, uma vez havia a obrigatoriedade da Coroa para a prestação de qualquer tipo de serviço hospitalar e muito menos das autoridades municipais para atendimento em cidades e vilarejos (SPONTON, 2017, p. 46). Certo é que, qualquer tipo possível de assistência, as Misericórdias desempenham autonomia própria.

As instalações das Misericórdias seguiram-se pelas capitanias brasileiras. Segundo Russel, entre São Vicente e Pernambuco foi disputado qual capitania sediaria a primeira Santa Casa. Alguns historiadores entendiam que o lugar de honra deveria ser para a Misericórdia de Santos, fundada em 1543 por Brás Cubas. E daí se seguiram, Espírito Santo (data incerta, mas em 1551 já existia quando da mudança para Vitória), Olinda e Ilhéus (1560), Rio de Janeiro (em 1582 já funcionava), São Paulo e Porto Seguro (no final do século XVI), Sergipe e Paraíba (1604), Itamaracá (1611), Belém (1619), Igarassú (1629), São Luís (1653) (RUSSEL, 1968, p. 61-63).

Desde a antiguidade há relatos históricos sobre abandono de bebês e crianças. Na Grécia antiga temos o caso de Édipo, abandonado a mando do pai no monte Citéron pelo receio do cumprimento da profecia do oráculo, no qual o filho mataria o próprio pai. Na história do judaísmo, Agar chegou a abandonar seu filho Ismael em uma árvore, mas retornou e levou-o consigo (Livro dos Gênesis 25:15-18). Moisés também foi abandonado à beira do rio, em decorrência da perseguição aos meninos hebreus, mas resgatado pela princesa egípcia (Livro do Êxodo 2:3-6). A própria história da fundação de Roma provém do abandono dos gêmeos Rômulo e Remo, filhos do deus Marte que foram criados por uma loba.

Na Idade Média, devido a carência de registros históricos de certos recortes de tempo, entre os séculos V e X se tornou difícil a devida afirmação pela não documentação disponível. Mas neste mesmo período foi a Igreja que exercia um papel de receber bebês e crianças enjeitadas tornando impossível a criança retornar ao seio familiar após dez dias do abandono. Se antes na história a justificativa do abandono se dava por alguma perseguição étnica, temor familiar e opção pela não prática do infanticídio, ou na maioria dos casos, pobreza e miséria econômica, foi a partir do século V que o ato de abandonar crianças passou a ser condenável apontando uma mudança das mentalidades, sob influência do cristianismo, conforme Marcílio:

No entanto, o espírito cristão influenciou na compaixão pelos pequeninos e pelo respeito às suas vidas. Os cristãos viam os enjeitados como alumni de Deus, e a literatura cristã contribuiu para novos comportamentos, em face da adoção e da transferência de crianças de suas famílias naturais para uma família mais amorosa, que aceitasse recebê-las. A partir do século V, houve estímulo à aliena misericórdia (a misericórdia do outro) de modo explícito ou implícito e em escala sem precedentes, em toda a Europa. (MARCÍLIO, 1998, p. 29).

Da mesma forma no Brasil em sua fase caritativa, predominava o pensamento assistencialista fundamentado nos preceitos religiosos. Foi uma fase que transcorreu do período colonial até meados do século XIX. O ideal de assistência aos desvalidos através de esmolas ou ações de ação imediata, fazia parte do imaginário dos ricos e abastados de que, como retorno à prestação aos pobres, ter-se-ia “o reconhecimento da sociedade” e o “*status de beneméritos*” (MARCÍLIO, 1998, p. 134). Entretanto, era uma forma de se manter o *status quo* daquelas gentes, no qual efetivamente não era promulgada nenhuma mudança social efetiva.

No aspecto jurídico, as Ordenações Reais Manuelinas (1512), depois reformadas pelo rei Felipe I de Portugal, passando à Ordenações Filipinas (1603), trouxeram pela primeira vez uma obrigação legal no que se referia aos cuidados e trato de crianças enjeitadas. As Ordenações Filipinas, no Título LXXXVIII do capítulo I, dispôs sobre a constituição de um juízo de órfãos em vilas ou lugares com mais de quatrocentos habitantes, em lugares com quantidade menor, o juízo ordinário teria a competência cumulativa para o exercício de Juiz de Órfãos.⁹ As leis régias vigoraram em Portugal e em suas colônias e atribuíram desde o século XVI, às Câmaras Municipais o dever de financiar os cuidados necessários às crianças expostas e órfãs:¹⁰

Porém, se as crianças, que não forem de legítimo matrimônio, forem filhos de alguns homens casados, ou de solteiros, primeiro serão constrangidos seus pais que os criem, e não tendo elles per onde os criar se criarão á custa das mãis. E não tendo elles nem ellas per onde os criar, sejam requeridos seus parentes, que os mandem criar. E não o querendo fazer, ou sendo filhos de Religiosos, ou de mulheres casadas, os mandarão criar á custa dos Hospitales, ou Albergarias, que houver na cidade, villa ou lugar, se tiver bens ordenados para criação dos enjeitados: de modo que as crianças não morram por falta de criação. E não havendo hi taes Hospitales e Albergarias, se criarão á custa das rendas do Concelho. E não tendo o Concelho rendas, per que se possam criar, os Officiaes das Camera lançarão finta pelas pessoas, que nas fintas e encarregos do Concelho hão

⁹ “O juiz dos orphãos é; entre nós, nomeado pelo Imperador d’entre os doutores e bachareis formados, habilitados para serem juizes municipaes; servem pelo mesmo tempo e são substituídos do mesmo modo”, conforme p. 27.

¹⁰ Segundo as Ordenações Filipinas, Livro I, Título LXXXVIII, parágrafo 6º, era reconhecido órfão aquele que não tinha mãe, “ Comquanto a lei só reconheça por *Orphão* o filho que não tem pai, os menores nas condições deste paragrapho e do seguinte gozão do mesmo privilegio no interesse da sociedade, que utiliza com o acautelamento dos bens dos menores, de que os pais são administradores”. No entanto, como explicado no Livro processo Orfanológico, páginas digitalizadas 9-10, a definição de órfão causou conflito à época, entendendo-se como órfão aquele que não teria mais mãe, pois encontrava-se ainda sob o pátrio poder e, portanto, não deveria ser considerado órfão. Foi entendido ser tecnicamente incorreta tal definição dada pelas Ordenações, porém incabível a tentativa de revogação do parágrafo 7º do mesmo Livro e Título, por força do disposto no art. 102 da Constituição do Império. O contraargumento foi de que órfão era todo aquele que se encontrava sem pai ou sem mãe, definição do aviso de 21 de Novembro de 1876. No tocando aos expostos, eram considerados órfãos desvalidos.

de pagar. (ORDENAÇÕES FILIPINAS, Livro I, Título LXXXVIII, parágrafo 11).

Caso não houvesse hospitais ou albergues para o acolhimento dos expostos, as Ordenações previam que as Câmaras Municipais deveriam providenciar a criação de casas de caridade para o devido acolhimento, criação e educação. À época, a maioria era atingida aos vinte e cinco anos¹¹ conforme o parágrafo 4º do Livro I, Título LXXXVIII.

Com a alteração trazida pela lei imperial de 1º de outubro de 1828, as Câmaras Municipais passaram a ter a possibilidade de delegar tal função e de certa forma, foi retirado delas um peso régio quanto a responsabilidade pelos expostos por meio de assinaturas de convênios entre o Município e instituições, em especial as Misericórdias. Não haveria mais a função provedora, mas sim um poder de polícia ante os lugares que abrigavam e cuidavam dos desvalidos, *ipsis litteris*:

Art. 69. Cuidarão no estabelecimento, e conservação das casas de caridade, para que se criem expostos, se curem os doentes necessitados, e se vaccinem todos os meninos do districto, e adultos que o não tiverem sido, tendo Medico, ou Cirurgião de partido.

Art. 70. Terão inspecção sobre as escolas de primeiras letras, e educação, e destino dos orphãos pobres, em cujo numero entram os expostos; e quando estes estabelcimentos, e os de caridade, de que trata o art. 69, se achem por Lei, ou de facto encarregados em alguma cidade, ou vida a outras autoridades individuaes, ou collectivas, as Camaras auxiliarão sempre quanto estiver de sua parte para a prosperidade, e augmento dos sobreditos estabelecimentos.

Com esta modificação, as *Santas Casas* passaram a ter menores recursos para a devida administração dos expostos, vindo a receber ajuda financeira das Assembleias Provinciais. Este misto de filantropia público-privada, além do controle estatal por meio de decretos, fez com que as *Santas Casas* se vissem diminuídas sua autonomia e característica caritativa (MARCÍLIO, 1998, p. 135).

Embora afetadas, estes mesmos convênios permitiram a inserção formal do sistema de Rodas e Casas dos Expostos e o Recolhimento de meninas, como forma de proteção às crianças enjeitadas. A criação da Roda, no período colonial teve seu início na Bahia no ano de 1726 (capital do Brasil de 1549 a 1763), no Rio de Janeiro em 1738 e no Recife em 1789, por meio de Alvará real. (Faleiros, p. 213, 2011). Um sistema paralelo que se seguiu foi o de pessoas que cuidavam destas crianças por vontade própria, originando

¹¹ Com a alteração trazida pela de 31 de outubro de 1831, a maioria passou para os vinte e um anos, de acordo com seu artigo 1º: “Em vinte e um annos completos termina a menoridade, e se é habilitado para todos os actos da vida civil”.

os filhos de criação e a adoção informal.¹² Movidos ou por uma compaixão com fundamentos religiosos ou por interesses econômicos, diante do fato de que um exposto agregaria mão-de-obra gratuita ao núcleo familiar.

As rodas dos expostos das Misericórdias sempre buscaram dar um destino a suas crianças, procurando colocar meninos e meninas em casas de famílias ou, então, prepará-los para assumir suas próprias vidas, por meio da profissionalização.

Nem sempre, porém, essas soluções foram possíveis. (MARCÍLIO, 1998, p. 163)

Segundo Marcílio (1998, p. 161), foram encontradas ao total quinze rodas de expostos no Brasil, ficando elas em Salvador, Rio de Janeiro, Recife, São Paulo, Porto Alegre, Rio Grande, Pelotas, Desterro (SC), Campos (RJ), Cuiabá, Vitória, Cachoeira (BA), Olinda, São João del-Rei e São Luís.

Figura 3. Reprodução da localização geográfica das rodas dos expostos



Fonte: autoria própria.

Os interesses que envolviam a infância dos desvalidos eram diversos, de cunho religioso com a prática da caridade, econômicos, passando por questões fiscais e orçamentárias municipais e até militares,¹³ contudo, o aspecto religioso caridoso envolvia

¹² A adoção formal foi regulamentada pela primeira vez no Brasil em 1916, através do Código Civil, Lei Federal n. 3.071, artigos 368-378.

¹³ A partir de 1840, a Marinha do Brasil recrutava, entre outros, meninos das casas dos expostos para comporem o quadro de Aprendizes de Marinheiro. O intuito era possibilitar uma alternativa à meninos pobres, maiores de sete anos e que não poderiam mais permanecer em hospitais ou sob cuidados de algum responsável (VENANCIO, 2004, p.192-209).

o pensamento social da época com o incentivo para doações às Santas Casas e dotes as casas para acolhimento de meninas órfãs pobres, objetivando ajudar com os dotes de um casamento futuro.

Figura 4. Roda dos expostos original, localizada no acervo do Museu da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo



Fonte: autoria própria.

As crianças que eram entregues nas Rodas e que não conseguiam um lar adotivo, passado os seus primeiros sete anos de vida, eram encaminhadas às casas de Recolhimento, instituições criadas sob a autorização de D. Pedro II e buscava abrigar as meninas preservando-lhes a honra, dando-lhes um lugar de forma que não ficassem jogadas ao relento e o ensino de boas práticas para serem uma boa esposa e uma boa mãe. Muito embora fosse um espaço de reclusão, fato é que às meninas era ofertada a segurança necessária em questão. Algumas passaram a ter formação profissional como no Curso de Normal para que também tivessem condições de manter seu autossustento quando adultas. Segundo Marcílio,

A Misericórdia sempre procurou dar às meninas órfãs ou expostas um destino digno. Se não conseguia uma colocação familiar respeitável, procurava criar condições para que encontrassem um bom marido. A fórmula para atrair os rapazes era a distribuição de dotes. (MARCÍLIO, 1998, p. 167).

Observou-se que, com a instalação das rodas dos expostos, a prática de abandonar crianças em locais ermos e vazios, deixando-as largadas à própria sorte, aos poucos foi diminuindo e paralelo às rodas, continuava ainda a entrega de crianças 'às portas', um modelo que deixava a criança na porta da casa de alguma família para que esta dessa a devida criação e sustento. Era uma prática que as famílias acolhiam, até mesmo aquelas que não tinham filhos ou tinham poucos filhos, tinham o hábito de 'adotar' essas crianças para ajudar, via de regra, nos afazeres domésticos e no trabalho que trazia sustento às famílias. Era comum a criação tanto de crianças que eram deixadas nas portas das casas quanto também famílias recorrerem à criação das crianças abandonadas nas rodas, já que com estas últimas havia uma ajuda financeira do governo para o custeio até os três anos de idade.

Tinha-se o mesmo intuito em relação aos meninos, que era o de não os deixar vagando pelas ruas. Casas e centros de recolhimento abrigavam os meninos que foram devolvidos por suas amas-de-leite e não tinham onde ficar. A ideia era de acolhe-los e ensinar-lhes uma profissão. Eram levados como aprendizes aos Mestres de marcenaria e mecânica e tiveram proveito pela Marinha quando da formação prática de aprendizes de marinheiro, vindo alguns a lutar na Guerra do Paraguai (DEL PRIORI, 2004).

Sendo introduzido o pensamento da medicina filantrópica no início do século XIX, houve o fim da prática de uso de amas-de-leite para os primeiros cuidados com os expostos, visto que a taxa de mortalidade era elevada também por este motivo, e, com a mudança do procedimento de admissão dos expostos, que determinada ao menos a identificação de um dos genitores, o número de expostos foi diminuindo cada vez mais, dando fim gradativamente, às rodas dos expostos.

2. DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA NO BRASIL: O ESTATUTO DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES

Anteriormente, por meio do levantamento bibliográfico das pesquisas realizadas e acessadas através do banco de catálogo de teses da Capes, trazidas no capítulo primeiro, observamos que das Dissertações e Teses escolhidas, um tema que aparece é o da abordagem dos direitos humanos no mundo, sendo um objeto intrinsecamente ligado a temática desta linha de pesquisa, pois serviram de fundamento à legislação constitucional e base do Direito da Infância e Adolescência.

Inúmeros intelectuais se debruçam a entender os fundamentos, origem, alcance e efetividade dos direitos do homem. Norberto Bobbio, na primeira parte do seu livro a *Era dos direitos*, inclui-se entre aqueles que partem do

pressuposto de que os direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos, e de que, apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda parte e em igual medida) reconhecidos. (BOBBIO, 2004).

Obra que trata de escritos apresentados pelo autor no Simpósio de L'Aquile, em setembro de 1964. Passados 60 anos de seus escritos, indagações práticas acerca da operacionalidade dos direitos humanos ainda é tema de tantos outros encontros científico acadêmicos.

Conforme explicado acima, a obra de Bobbio faz parte dos escritos, sobre a relevância que os estudos e a prática dos direitos humanos, com proeminência no século XX e perdura até a atualidade. Contudo, sua desejabilidade não se delimita à sua existência, sendo necessário sua implementação por todos os vieses possíveis, isso porque, segundo Bobbio, “[...] a classe dos direitos do homem é também heterogênea [...]” (BOBBIO, 2004, p. 19); o que vale para uma sociedade nem sempre valerá para outra, porém há aqueles que valem indistintamente a todos, como as garantias principais e de existência, como direito à vida, de não sofrer qualquer tipo de tortura ou ser escravizado.

Ainda passados 60 anos de seus escritos, indagações práticas acerca da operacionalidade dos direitos humanos continua sendo tema de tantos outros encontros científico-acadêmicos, com problemáticas já superadas e outras nem tanto, além de questões novas que surgem dada a vivência da sociedade e que precisam estar aparelhadas com as garantias da dignidade humana, o repúdio a violações graves de

direitos, e Bobbio afirma que “[...] o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de *justificá-los*, mas o de *protegê-los*” (BOBBIO, 2004, p. 23). Trata-se de um problema não filosófico, mas político.

A relação entre política e direitos humanos nos remete à antiguidade, na qual observamos a elaboração e o registro do que seria conhecido pela humanidade como o Cilindro de Ciro, documento reconhecido como o primeiro a tratar de elementos relacionados ao homem e a seus direitos essencialmente basilares.

O nascimento dos direitos do homem alcança período muito remoto na história da humanidade, remonta ao Cilindro de Ciro, documento datado de 539 a.C.

O Cilindro de Ciro é um documento histórico que atribui ao rei Ciro a proclamação da libertação do povo judeu do cativo babilônico. Rocha (2020) bem resumiu o que é e por que o artefato foi criado:

Trata-se de um artefato de cerâmica com um formato semelhante ao de uma bola de beisebol, medindo 21,9 cm de comprimento e 10 centímetros de diâmetro (centro). O cilindro contém a descrição, em arcádico, da conquista de Babilônia por Ciro, em 539 a.C., após destituir Nabonido que tinha reinado entre 556 e 539 a.C. Ciro é apresentado como executor da vontade do deus Marduk, e no texto bíblico de Esdras e Crônicas como escolhido por Javé para libertar os hebreus, deportados para a Babilônia por Nabucodonosor em 587, a fim de permitir a reconstrução do templo de Jerusalém e repatriar todos os utensílios do templo que tinham sido levados para Babilônia. (Esdras, 1, 1-2, 7-8; 2 Cron. 36,11-23; Isaías 41,1;44, 28) (ROCHA, 2020).

Eis sua imagem:

Figura 5. Cilindro de Ciro



Fonte: <https://en.mehrnews.com/news/210891/Iran-objects-to-planned-transfer-of-Cyrus-Cylinder-to-Quds>. Acesso em 13 set. 2024.

O autor deixa claro que o documento é reconhecido não só pela sua natureza protetiva aos hebreus, mas como uma peça construída para fins de prestigiar e exaltar o Império Aquemênida. Eis o documento:

[Quando Ciro sucedeu Nabônides] [...] o deus Marduk [...] tomou sob sua mão Ciro, rei da cidade de Anshan, e chamou-o pelo seu nome, proclamando-o rei de toda a região [...] Ele o fez entrar [na cidade] sem lutar [...] Ele entregou-lhe Nabônides, o rei que não temia [Marduk]. Todos os povos de Tintir, de toda a Suméria e Acádia, nobres e governadores, curvaram-se diante dele e beijaram-lhe os pés, regozijando-se com o seu reinado [Ciro] resgatou todos da morte, da aflição e do sofrimento. Eu sou Ciro, rei do universo, o grande rei, o poderoso rei, rei da Babilônia, rei da Suméria e Acádia, rei das quatro partes do mundo, filho de Cambises [I], o grande rei, rei da cidade de Anshan, neto de Ciro, o grande rei, rei da tribo de Anshan, descendente de Teíspes, o grande rei, rei de Anshan, a semente perpétua da realeza, cujo reinado Bel e Nabu amam, e com cujo reinado eles se alegram.

[...] Minhas vastas tropas marcharam pacificamente em Babilônia, e toda a [Suméria] e Acádia não tiveram nada a temer. Eu busquei o bem-estar da cidade de Babilônia e reconstruí todos os seus santuários. Quanto à população da Babilônia [...] aliviei seu peso [...] Marduk, o grande senhor, regozijou-se com [meus bons] atos, e pronunciou uma doce bênção sobre mim, Ciro, o rei que o teme, sobre [meu] filho Cambises [II] e, [sobre] todas as minhas tropas. Todos os reis que se sentam em tronos, de toda as partes, do Mar Superior ao Mar Inferior, aqueles que habitam [distritos remotos] e os reis da terra de Amurru que vivem em tendas, todos eles trouxeram seus pesados tributos e beijaram meus pés em Babilônia. Reconstruí os santuários que tinham sido dilapidados e repus em seus lugares [as imagens de seus deuses]. Eu reuni todos os seus povos e os fiz retornar às suas habitações, e pus sob o poder de Marduk todos os deuses da terra da Suméria e Acádia [...] Que todos os deuses que repus em seus santuários peçam todos os dias a Bel e a Nebo por mim, e mencionem minhas boas ações, e digam a Marduk, meu senhor: “Ciro, o rei que teme você e Cambises [II], seu filho, seja o seu [...]”. (ROCHA, 2020 *apud* PRITCHARD, 1069, p. 315- 316).

A operacionalidade do direito à liberdade do homem é o pilar das conquistas que marcam os fundamentos dos direitos humanos, ainda que em tempos, civilizações e culturas diferentes, a liberdade é condição *sine qua non* da existência humana.

Pode-se considerar o Cilindro um objeto cunhado com o propósito de exaltação a Ciro e ao Império Aquemênida (ou primeiro império Persa), como um documento com estes fins, assim como a Eneida, de Virgílio narra a epopeia do Imperador romano César Augusto e por ele teria sido

encomendada. Ainda que houvesse interesses geopolíticos e de domínio do império, uma vez que a conquista do Egito era de interesse do monarca, a relevância do Cilindro consiste, para os direitos humanos, na efetividade do direito à liberdade dos judeus, ainda que sob interesses escusos do império. Isto se dá a partir da liberdade concedida aos hebreus e a permissão de retorno do povo ao seu território, Jerusalém, como escrito [...] Ciro resgatou todos da morte, da aflição e do sofrimento. (ROCHA, 2020, p. 65-67).

Avançando na linha da história, parte dos continentes europeus, africanos e asiáticos, bem como o oriente médio, viveram as conquistas do império romano. Seu legado na estrutura e instituição das leis influenciou as demais civilizações, tanto que muito das formas são praticadas até os dias atuais. Porém, sua expansão nada trouxe a respeito dos direitos do homem considerando sua natureza e praticidade propriamente.

Na Idade Média remonta-se menos ainda. Teve-se o cristianismo propagado como 'motivo e justificativa' às atitudes coordenadas entre o Clero e o Estado. Lutas e guerras, o Tribunal da Inquisição, a repressão, a morte de fogueira, tudo era em nome de Deus, tornando a religião o sentimento maior da época, suprimindo toda capacidade racional e intelectual inerente ao homem e renegando qualquer tipo de liberdade religiosa.

A perda da liberdade na Idade Média pode ter sido um passo importante para a necessidade que se havia de refletir a respeito dos direitos humanos. Tanto sobre liberdade, mas de sobremaneira sobre propriedade, este segundo essencialmente discutido há muito tempo na humanidade.

É neste período que surge o Pacto da Vassalagem, como objeto da relação entre súditos e o soberano, vinculava os primeiros a servirem o segundo mediante acordo recíproco com a doação e exploração da terra (BASTOS, 2012, p. 29).

A sociedade vigente formulou um documento que concedia alguns direitos públicos e garantias aos cidadãos ingleses, a Carta de João Sem Terra, de 1215 (Magna Charta Libertatum), que impunha alguns limites ao rei inglês João Sem Terra. Trouxe a manutenção de algumas liberdades e instaurou o devido processo legal ao suspeito de ter cometido algum delito. Configurou, naquele momento, um marco nas conquistas de direitos, especificamente, pela oposição ao monarca no poder.

Assim dispõe um trecho da Carta Magna:

Nenhum homem livre será detido ou sujeito à prisão, ou privado dos seus bens ou colocado fora da lei, ou exilado, ou de qualquer modo molestado, e nós não procederemos nem mandaremos proceder contra ele senão mediante um julgamento regular pelos seus pares ou de harmonia com a lei do país [...]. (CARTA MAGNA INGLESA, Inglaterra, 1215).

Este documento inglês, pode-se dizer que trouxe inovações político- jurídicas, à época, concernente a abordagem de direitos a todos os indivíduos. O trecho da *novatio legis*, em sua forma e conteúdo, abrangeu o direito ao devido e regular trâmite jurídico e um julgamento justo, para apuração de qualquer delito. Um marco para o período no qual vigia um sistema inquisitório. A manutenção do direito à liberdade é uma demonstração de reconhecimento dos direitos humanos, ainda que o documento verse também sobre outros conteúdos. Tem-se um reconhecimento de garantias ao homem livre e direitos subjetivos do homem, que influenciaram diversos ordenamentos jurídicos ocidentais, constituindo direitos como a liberdade, a propriedade e o devido processamento por qualquer ato delituoso, estabelecendo garantias ao homem livre.

Na mesma Inglaterra, mantendo um pensamento garantista, em 1688 foi editada a *Bill of Rights* (seu título encurtado) ou Carta de Direitos Inglesa, documento elegido pelo parlamento inglês que consolidou, após dissensões sociais entre monarquia e parlamento / catolicismo e protestantismo, uma carta que limitou o poder monárquico, instaurou uma ordem constitucional no parlamento e consolidou princípios liberais como ideologia política.

Considerando o parágrafo anterior, pode-se dizer que a *Bill of Rights*, com a limitação do poder absolutista, representou um avanço significativo naquela sociedade, e fez ecoar em tantas outras, algumas conquistas dos direitos do homem. Durante a Idade Média, a Igreja Católica exerceu amplo poder e influência sobre a sociedade, reduzindo as liberdades individuais, avançando com o poder da monarquia. Sem dúvida, um atraso para a humanidade.

A Inglaterra, como temos hoje, constituiu-se através dos séculos em lutas e embates de poder, uma vez que a figura do monarca simbolizava resistência ferrenha à concessão de diversos direitos aos súditos. Todavia, a Carta de Direitos inglesa, modificou em muito este cenário, pois limitou o poder da monarquia e positivou direitos a todos os cidadãos.

Passados alguns séculos, no hemisfério norte do continente americano, o momento da independência norte americana, em 1776, foi um ato que reverberou nas políticas internas e externas da ex-colônia, como também refletiu na criação de documentos legais estabeleceram a efetivação inicial desses direitos. Este movimento norte estadunidense de independência jurídica-política resultou no documento nacional conhecido como Declaração de Direitos de Virgínia, de 12 de junho de 1776, que reconhecia dos direitos naturais inerentes à pessoa humana, em caráter inalienável e indisponível, sendo eles o

direito à vida e à liberdade, à propriedade, à felicidade e segurança (art. 1º). Positivou direitos como a autoridade do povo, incluindo a mudança de governantes para o benefício do povo e proteção contra a má administração (art. 3º). Instituiu a separação de poderes em seu território e o sufrágio eleitoral como vontade coletiva. Instituiu Princípios que conhecemos como o do devido processo legal e da razoabilidade (art. 10º). Sem dúvida, foi um documento curto, porém com um imenso peso histórico, pois mudou paradigmas com relação ao trato e aceitação de diversos direitos que deveriam ser propagados a todos.

No mesmo ano, é declarada a independência norte-americana da Coroa Britânica e da Grã-Bretanha, em 4 de julho e redigido um documento, conhecido como Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, resultante dos movimentos de reivindicações das liberdades das treze colônias: Geórgia, Carolina do Norte, Carolina do Sul, Maryland, Virgínia, Pensilvânia, Delaware, Nova Iorque, Nova Jersey, Novo Hampshire, Baía de Massachusetts, Rhode- Island e Providence e Connecticut.

A Constituição estadunidense, aprovada em 17 de setembro de 1776, é um documento legal ainda em vigência e que celebrou a junção das Declarações da Virgínia e da Independência. Esse sucinto passeio pela história da constituição do Estado Americano é necessário, pois ele influenciou essencialmente a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de maio de 1789, na França. Foi um documento cunhado a partir dos ideais e do contexto que envolviam a Revolução Francesa, permeado pelas concepções filosóficas Iluministas do século XVIII e inspirado nos fundamentos da Constituição Norte Americana.

Através da luta popular que, com suas reivindicações, fez ascender o modelo de burguesia Francesa, acabou com o regime aristocrata-monárquico instituído há séculos, decretou o fim da atuação entre o Estado e nobreza, colocando freios e limites na atuação estatal e proclamava, como seu lema, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, tendo como fundamentos os intelectuais Rousseau e Montesquieu (BASTOS, 2012, p. 20).

Em sua obra *O contrato social*, Rousseau traz, em suma, a sua visão ideológica sobre a relação entre a forma de governar o corpo político atrelada a questão da soberania e poder e a forma democrática de governo:

O soberano pode, em primeiro lugar, confiar o governo a todo povo ou à maior parte do povo, de modo que haja mais cidadãos magistrados que simples cidadãos particulares. Essa forma de governo denomina-se Democracia. (ROUSSEAU, 1996, p. 80).

Consequentemente, os direitos ora alcançados perduram no mundo ocidental até os dias atuais. Representou uma conquista em meio a tempos bastante sombrios que sufocavam os direitos das gentes. Contudo, pela própria evolução da sociedade feudal e das práticas como o mercantilismo e a expansão territorial para além do feudo, era necessário que algumas garantias e liberdades não só se constituíssem, mas igualmente se estabelecessem.

A liberdade era princípio fulcral da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada em assembleia realizada pela Revolução Francesa. Visava a ruptura com a atual forma de governo, entre soberano e súditos e que a liberdade atingisse a todos os seres humanos, de forma universal, tendo como ponto de partida o próprio nascimento (BASTOS, 2012, p. 21 *apud* BROCHADO, 2006, p. 134).

Essa evolução dos direitos humanos culminou num processo muito positivo para a humanidade como um todo. Na era moderna, grande parte do mundo ocidental difundiu e adotou normas internacionais nesta temática, editadas pela ONU e compactuadas por diversos países, estabelecendo a relevância jurídica reservada a este tema. Amaral, define que “ o direito é o resultado de complexos processos sociais que regulam as relações humanas” (AMARAL,2020). Verdadeiramente, as normas discorrem de anseios e posições de uma determinada sociedade em certo lugar e tempo. Com esse pensar, estabeleceu-se a cultura dos direitos humanos fortemente a partir do século XX, sendo erigida uma organização que os representasse, celebrando a preeminência do universalismo.

Com as marcas deixadas pelo término da primeira guerra mundial (1914- 1918), ganha força a necessidade de criação um uma instituição ou sociedade que trabalhasse em prol da paz global. Com este intuito, foi criada a Liga das Nações Unidas, também conhecida como Sociedade das Nações, foi criada ao término da primeira guerra mundial, sediada em Genebra, na Suíça. Era imbuída de instituir um sistema de segurança coletiva, incentivar a cooperação entre os povos e endossar a paz.

Foi elaborado um documento, chamado Pacto das Nações e nele continham 26 artigos, sendo inclusive, incorporados à primeira parte do Tratado de Versalhes. Com a depreciação de sua atuação desacertada, foi desativada em 1946, tendo todos os seus arquivos transferidos para a ONU (Organização das Nações Unidas), entidade está que a substituiu.

Das cinzas do genocídio ocorrido, com o horror da guerra entre 1939- 1945, mais de cinquenta países se uniram e formaram a Organização das Nações Unidas, com o

intuito de não mais permitir que atrocidades como as que foram vistas ocorressem novamente. Foi um marco fulcral nos direitos do homem, pois através do compromisso países membros firmaram o compromisso de proteção aos direitos de qualquer pessoa e qualquer parte do mundo.

Com um comitê de oito representantes de países membros e tendo mais de cinquenta países que juntaram esforços a fim de promover uma legislação de proteção de direitos universais, em 1947, foi apresentada a primeira redação e no ano seguinte, em 10 de dezembro de 1948, ela foi aprovada. Celebrando a partir desta data, todo dia 10 de dezembro o Dia Internacional dos Direitos Humanos. A universalidade está no seu preâmbulo.

A criação da Organização das Nações Unidas foi emblemática na questão da promoção e defesa dos direitos humanos para todo o globo. É um organismo de natureza internacional, criado em 1945, em substituição à Liga das Nações. Este último fora criado pós Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

O processo de constituição dos direitos humanos passou por algumas fases importantes. A primeira delas é a de torná-los positivados, o que significa dizer que é resultado de vontades e conferem autoridade e legitimidade exercido por um Estado através de suas leis e normas. Adiante, na segunda fase, possui um caráter de generalização que é o direito à igualdade e a não discriminação.

A terceira fase é a característica de universalização, tempo como um marco importante a declaração de 1948 (RESOLUÇÃO 217, A III), e uma quarta fase que é o olhar atento ao ser humano, não numa concepção genérica e superficial, mas com um olhar que contempla a todos os membros da família humana, conforme seu preâmbulo “[...] reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”, considerando, por exemplo, os hipervulneráveis como mulheres, pessoas idosas, crianças e deficientes físicos ou aqueles que estejam em qualquer outra situação, é o que expressa o artigo 2º da carta:

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.
2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo

próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania. (DUDH, 1948).

O documento foi o primeiro de cunho global assinado por diversos países, a fim de proporcionar e garantir direitos fundamentais a todo ser humano.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), não é um documento de cunho obrigatório. Trata-se de um documento de esforços de países, de cunho público e internacional, com exposição das vontades para que todos: homens, mulheres, crianças e pessoas idosas e outros, tenham seus direitos protegidos e garantidos. Em sua constituição, são universais, indivisíveis, possuem efetividade, inalienabilidade e são vedados ao retrocesso.

Nela também foram elencados os principais direitos civis mais elementares, como à vida, à segurança, à liberdade e à igualdade. Esses direitos civis são incorporados ao bojo dos direitos humanos e considerados direitos de primeira geração e em sua essência visam a uma proteção do indivíduo contra o Estado, essa proteção é para todos, independentemente de classe social, acabando com o privilégio que poucos tinham junto ao Estado.

Contemplou também os direitos políticos, considerados direitos de segunda geração, o que à época das revoluções citadas era de suma importância, pois retiraram o poder que as monarquias exerciam pelo Estado e legitimariam o povo, o sufrágio universal é garantido através do voto, é exercido o direito de eleger e ser eleito, a detentores desse poder, trazendo mais segurança a tudo exigido até aquele momento.

No sentido de exercício dos direitos civis, não era necessário apenas retirar a monarquia do poder e de seu braço dentro do Estado, pois era ela quem elaborava as leis. Para isso, também foi concedido ao povo, o direito a participação no processo de formulação das leis.

A declaração contemplou ainda os direitos sociais, econômicos e culturais para que o seu exercício de forma livre seja um instrumento de promoção da cidadania. São também chamados de direitos difusos, coletivos e individuais homogêneos, e tidos como direitos de terceira geração. Direitos difusos são aqueles que pertencem à toda humanidade, com o diferencial de serem voltados à conservação do planeta e do meio ambiente.

Por sua vez, os direitos coletivos e individuais homogêneos não se remetem diretamente à humanidade, mas em questões relacionadas ao indivíduo ou sua coletividade que envolvam relevância social e jurídica para questões que envolvam um grupo específico que necessitam de qualquer tipo de proteção diferenciada, exemplo

disso são as legislações voltadas para crianças e adolescentes, pessoas idosas, mulheres, negros, deficientes físicos dentre outros.

2.1. Principais pactos internacionais pela infância e a juventude

Avaliar o processo histórico da construção dos direitos humanos ajuda a entender a construção internacional e nacional dos direitos da criança e adolescente. Compreender isso é fator importante para avaliarmos as normativas que influenciaram o ECA. Conforme Amaral, na normativa internacional três contextos foram expressivos:

[...] o de caráter referencial geral para o âmbito da infância e juventude, o que trata especificamente da criminalidade ou delinquência juvenil, e o que dispõe sobre temas específicos, como trabalho, adoção etc. (AMARAL, 2020).

Seguindo essa orientação, os contextos serviram de grande influência para os direitos desses sujeitos. Conforme explica Lima, 2001, pg. 74, a questão da proteção na década de 1940, foi objeto do IX Congresso Panamericano da Criança, sediado em 1948 em Caracas. Começou-se a pensar uma doutrina que protegesse a criança e lhe conferisse direitos de uma maneira formal, em suma, uma legislação que conferisse direitos e atendesse as demandas político- jurídicas desses sujeitos.

Dentre os documentos internacionais na seara dos direitos das crianças e adolescentes, destacam-se: a Declaração dos Direitos da Criança, de Genebra em 1924.¹⁴ Algumas décadas adiante e após tendo o mundo vivido a tragédia de uma segunda grande guerra, a ONU publicou a Declaração dos Direitos da Criança, em 1959. Uma declaração, que, nas palavras de Amin, “aprimorou a Declaração dos Direitos do Homem, de 1948” (AMIN, 2022, p. 65).

¹⁴ A Declaração de Genebra, seu nome literal, possui um preâmbulo e cinco artigos. Foi o primeiro documento internacional intencionado às crianças: Preâmbulo Pela presente Declaração dos direitos da criança, conhecida como Declaração de Genebra, os homens e mulheres de todas as nações reconhecem que a humanidade deve dar à criança o melhor que tem, afirmando seus deveres, independentemente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou credo. Artigo 1: A criança deve ser colocada em condições de se desenvolver de maneira normal, material e espiritualmente. Artigo 2: A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser cuidada; a criança que está atrasada deve ser encorajada; a criança em conflito com a lei deve ser recuperada; a criança órfã e abandonada deve ser recolhida e resgatada. Artigo 3: A criança deve ser a primeira a receber ajuda em caso de perigo. Artigo 4: A criança deve ter meios de subsistência e deve ser protegida contra toda exploração. Artigo 5: A criança deve ser educada com o sentimento de que suas melhores qualidades devem ser colocadas a serviço do próximo. (Declaração de Genebra, ONU, 1924).

Conforme a autora, a DUDC, trouxe à esta parcela o cuidado e proteção necessários, considerando o estado indefeso, com pouca maturidade tanto física quanto intelectual desta parcela de seres humanos. Esta normativa internacional incorporou em sua estrutura regras da convenção de Genebra e também trouxe novos dispositivos (AMIN, 2022, p. 54). Apresenta dez Princípios basilares de direitos, sendo eles:

A Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, decorreu de um período europeu pós-guerra sendo um diploma legal que expressou a vontade de diversos Estados trazendo o caráter da universalidade dos direitos humanos igualmente à todas as crianças do globo terrestre. Neste sentido, sua existência exprime relevância aos direitos das crianças e adolescentes e faz nascer a doutrina da proteção integral com este documento. Conforme explicado por Amin, em seu Princípio I, a declaração trouxe o reconhecimento de que as crianças são detentores de direitos humanos e logo, sujeitos de direito.

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família. (AMIN, 2022, p. 63).

O Princípio I da DUDC, deixa claro que todos os direitos contidos nela são para todas as crianças, sem quaisquer distinções, seja de raça, cor, sexo, lugar ou quaisquer outros fatores. Veda qualquer tipo de discriminação e mostra-se a criança espelhada no adulto. A abrangência de direitos é ampla e contempla a todos aqueles em desenvolvimento, físico e mental, em qualquer parte do globo.

Traz a nova mentalidade do século XX, a partir de sua segunda metade, no qual crianças e adolescentes passam a ser sujeitos de direitos.

A ideia de garantir às crianças e adolescentes direitos, decorre do entendimento de sua condição peculiar, como esboçado logo no Princípio 2º:

A criança gozará proteção especial e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição de leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança. (DUDC,1959).

E ainda, os Princípios 3º e 4º:

PRINCÍPIO 3º

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

PRINCÍPIO 4º

A criança gozará os benefícios da previdência social. Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteção especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais. A criança terá direito a alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequadas. (DUDC, 1959).

Não é exagero afirmar que dentre os princípios elencados, novos pilares de direitos infanto-juvenil como os Princípios da Proteção Especial e do Melhor Interesse foram erigidos. Além destes, direitos inerentes a condição de sujeito se tornaram matéria fundamental, como os direitos personalíssimos, à saúde e benefícios previdenciários desde a concepção até após o nascimento.

Conforme citado acima, em todo este processo de ascensão de direitos, foram reconhecimentos condizentes com a dignidade da pessoa humana, tais como o direito ao nome e a nacionalidade, fato que outrora sequer a criança tinha este direito, em tempos mais remotos nem mesmo o registro civil havia, apenas o religioso. O direito à alimentação, considerado indispensável à existência de qualquer ser humano, além da saúde, a assistência e a recreação, este último essencial à faixa etária, bem como os mesmos direitos aos deficientes físicos. Vejamos:

PRINCÍPIO 5º

À criança incapacitada física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

PRINCÍPIO 6º

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material; salvo circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e aquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas. (DUDC, 1959).

Temos aqui a constituição de deveres aos pais. Por meio do poder familiar que lhes é atribuído, também nomeado de poder parental, é cobrado este exercício de forma plena e responsável, pela educação e cuidados que devem ser ofertados no núcleo familiar.

PRINCÍPIO 7º

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito. (DUDC, 1959).

Este Princípio remete a oferta de educação, gratuita e obrigatória, trazendo ao Estado o dever de consolidar este direito. Tornando o oferecimento da educação de forma equânime e de qualidade, com conteúdo dos saberes necessários a uma formação humanística, levando em consideração o nível da criança e, priorizando também, o direito ao brincar de forma educativa. Transcendendo este saber à formação cidadã, que lhe favoreça culturalmente e que, a sociedade faça sua devida reivindicação. Adiante, o 8º Princípio dispõe:

PRINCÍPIO 8º

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro. (DUDC, 1959).

A observação deste Princípio recai sobre a condição peculiar da criança e, por este motivo, sob quaisquer circunstâncias, a exemplo de estado de guerra ou de paz, a criança terá prioridade em receber prontamente o socorro necessário. A seguir, os Princípios 9º e 10º:

PRINCÍPIO 9º

A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma. Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

PRINCÍPIO 10º

A criança gozará proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Criar-se-á num ambiente de

compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, e paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes. (DUDC, 1959).

Conforme indicado nos princípios acima, a declaração se preocupou com o bem-estar da criança como um todo. Por defender o direito a não exploração e violações à sua integridade, física e moral, incluindo-se o que se refere ao mundo do trabalho, pois, por exemplo, bem se sabe que a exploração do trabalho infantil remonta especificamente, à classe trabalhadora utilizada durante a Revolução Industrial. Toda e qualquer forma de exploração, tráfico, violação da condição de aprendiz quanto aos adolescentes ou que acarrete prejuízos à sua saúde, não devem ser legalmente reconhecidos como trabalho.

Mais à frente e ainda neste sentido, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), publicou a Convenção n. 182,¹⁵ que versa sobre a Proibição das piores formas de trabalho infantil¹⁶ e ação imediata para sua eliminação, considerando

[...] a necessidade de adotar novos instrumentos para proibição e eliminação das piores formas de trabalho infantil, como a principal prioridade de ação nacional e internacional, que inclui cooperação e assistência internacionais [...] [e] [...] que a efetiva eliminação das piores formas de trabalho infantil requer ação imediata e global [...]. (Convenção sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação n. 182, OIT, Genebra, 1999).

Por fim, a declaração dos Direitos da Criança em seu Princípio n. 10, traz a proteção contra quaisquer tipos de discriminação contra a criança convocando todos a juntar esforços e colaborarem para a efetividade da declaração que, por ser apenas uma declaração não lhe conferiu força vinculante. Foi então que em 1978, um projeto proposto pelo governo da Polônia junto à ONU, refletia o desejo internacional de uma legislação mais abrangente quanto aos direitos humanos infanto-juvenis, nas searas da política e da justiça.

¹⁵ A convenção foi aprovada pelo Congresso Nacional em 14 dez.1999, por via do Decreto Legislativo n.178, ratificada em 02 de fevereiro de 2000 e promulgada pelo Decreto n. 3597, de 12 set. 2000.

¹⁶ O artigo 3º da Convenção 182/OIT preconiza as piores formas de trabalho infantil. A saber: Artigo 3º Para os fins desta Convenção, a expressão as piores formas de trabalho infantil compreende: a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, como venda e tráfico de crianças, sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou compulsório, inclusive recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; b) utilização, demanda e oferta de criança para fins de prostituição, produção de pornografia ou atuações pornográficas; c) utilização, recrutamento e oferta de criança para atividades ilícitas, particularmente para a produção e tráfico de entorpecentes conforme definidos nos tratados internacionais pertinentes; d) trabalhos que, por sua natureza ou pelas circunstâncias e ou pelas condições em que é realizado, é suscetível de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças (Convenção da Organização Internacional do Trabalho, n. 182, Genebra, 1999).

Sendo assim, a Declaração se tornou um documento, um verdadeiro marco aos direitos infanto-juvenis. Em outros termos, uma bússola do caminho de direitos internacionais desta categoria. Conforme nos traz Amin (2022), a Declaração trouxe para si regras que constavam na Convenção de Genebra. Era o início de um caminho que levaria à doutrina da Proteção Integral da criança e do adolescente.

Fica clarividente que a DUDC consolidou um grande avanço nos âmbitos da política internacional e, principalmente, nos direitos voltados a esses sujeitos.

O conceito dos direitos das crianças desenvolveu-se, por um lado, a partir do movimento geral de direitos humanos, mas, por outro lado, também decorre de outros desenvolvimentos nas áreas social, educacional e psicológica, nos últimos duzentos anos. Estes desenvolvimentos incluem o impacto da escolaridade obrigatória instituída pelos Estados, os efeitos negativos da industrialização sobre as crianças (por exemplo, a exploração infantil em fábricas e minas) e as consequências da guerra sobre as crianças. (MANUAL DE EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS, Coimbra, 2013, p.309).

Esse caminho dos direitos humanos da criança é resultado de um conjunto de fatores que culminaram em documentos internacionais de maior expressão que é a Declaração de Direitos da Criança, até culminar na Convenção dos Direitos da Criança em nível global, de 1989, documento este mais ratificado por Estados do mundo inteiro.

Os pactos internacionais desempenham um papel fundamental na proteção e promoção dos direitos da infância e juventude. Podemos afirmar que o processo global das legislações acerca dos direitos humanos da criança serviu de prisma para a estruturação legal do ECA, em nível nacional.

Ainda neste caminho, vista a Declaração de Direitos da Criança e seus dez Princípios, passemos a compreender a relevância da Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente, documento também da ONU, de 1989. Segundo a UNICEF, é o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal e foi ratificado por 196 países.

A UNICEF é uma instituição criada sob a designação de mandato da ONU para socorrer e representar os interesses e direitos das crianças e adolescentes, no momento do pós-guerra que abalou a Europa e China, mas com incidência também para todas as demais crianças do globo. Ainda na época da Liga das Nações, fora criado o Comitê de Proteção da Infância, em 1919, tendo o objetivo também de defesa desta categoria (BASTOS, 2012, p. 34).

Importante dizer que a ONU declarou o ano de 1979¹⁷ como o Ano Internacional da Criança. Conforme item 1, da Resolução 31/169 na sessão plenária de 21 de dezembro de 1976, com objetivos e diretrizes aos Estados- membros, com os fins de tratar do cuidado, bem-estar, promoção e cuidados com o desenvolvimento nacional, tendo em vista os cuidados necessários às crianças e ainda mais às mais vulneráveis, considerando-os como sujeitos com necessidades específicas.

A DUDC deixou esta necessidade bem visível a todo mundo e a CDC, de 1989, veio como um documento que vinculou juridicamente os direitos humanos da criança. Consagrou num documento estes direitos, tornando exigível dos Estados-membros da ONU que adotassem todas as providências necessários, em nível de direito interno, para a proteção desses sujeitos.

Conforme dito acima, a CDC é, desde 1989, um documento de conhecimento mundial, imprescindível para a defesa e garantia dos interesses de crianças e adolescentes. Evidentemente que muito embora a humanidade exista há milhões de anos, nada se compara a força vinculante e influenciadora deste documento, fluido de contextos históricos torturantes e inegáveis.

O manual da faculdade de direito de Coimbra, considera assim a importância do instrumento:

Com base no respeito pela dignidade de todos os seres humanos, a CDC reconhece toda a criança como detentora dos seus direitos humanos: estes direitos não derivam, nem dependem dos direitos dos pais ou de quaisquer outros adultos. Esta é a base dos conceitos de emancipação e de empoderamento da criança, elevando a criança a um sujeito e cidadão respeitado da sociedade, capaz de desafiar e alterar percepções e expectativas limitadoras e discriminatórias sobre os jovens. (MANUAL DE EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS, Coimbra, 2013, p. 310).

Amin (2022) reforça a importância que a CDC trouxe com a prática da doutrina da Proteção Integral num aspecto obrigatório e seus fundamentos. Conforme mencionado pela autora:

1) reconhecimento da peculiar condição da criança e do jovem como sujeito de direito, como pessoa em desenvolvimento e titular de proteção especial; 2) crianças e jovens têm direito à convivência familiar; 3) as Nações subscritoras obrigam-se a assegurar os direitos insculpidos na Convenção com absoluta prioridade. (AMIN, 2022, p. 66).

¹⁷ Disponível em: <https://undocs.org/Home/Mobile?FinalSymbol=A%2FRES%2F31%2F169&Language=E&DeviceType=Desktop&LangRequested=False>. Acesso em: 04/10/2024 21:12

Conforme explicado acima, a doutrina da proteção integral trouxe um *loco* jurídico às crianças e adolescentes internacional. Trouxe a necessidade de ser incorporada pelos Estados, da defesa máxima e, literalmente, da proteção desses direitos, por todos aqueles que os cercam, sejam eles família, sociedade e Estado, em todas as suas atuações.

Em seu preâmbulo, a CDC, elenca as normativas internacionais mais expressivas e àquelas que incluíram as crianças no rol de sujeitos de direitos com a necessidade de proteção especial, sendo:

Conscientes de que a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial foi enunciada na Declaração de Genebra dos Direitos da Criança, de 1924, e na Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (em particular, nos artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (em particular, no artigo 10) e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança. (CDC, UNICEF, 1989).

A CDC deixa claro que a criança necessita de cuidados e atenção especial. A própria remete a outros diplomas, igualmente importantes em nível global, como referência à criança. O peso da responsabilidade instaura-se quando a Convenção se torna o maior diploma de defesa e promoção dos direitos desses sujeitos, fato que fez com que fosse muito bem recebida como um marco jurídico internacional para diversos países.

A CDC consolida e vincula o que a DUDC menciona a respeito das necessidades de cuidados especiais, peculiares às crianças, por suas questões biológicas, sociais e culturais, enfatizando a doutrina do Princípio da Proteção Integral infanto-juvenil:

Conscientes de que, conforme assinalado na Declaração dos Direitos da Criança, “a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita de proteção e cuidados especiais, incluindo a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento. (CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS, ONU, 1989).

Como visto, normativas que retratam os direitos humanos já existem há considerável tempo na sociedade, mas, crianças e adolescentes eram abrangidos de forma parcial ou vagamente nos documentos. Havia a necessidade de um ordenamento

com o devido crédito mundial, para estes seres, especificamente. A Declaração de Genebra, aprovada ainda na Liga das Nações, em 1924 e a Declaração Universal dos Direitos da Criança, pela ONU, em 1959, foram capazes de exprimir esta necessidade, mas a CDC trouxe a plenitude ante todas as outras, pela efetivação da Doutrina da Proteção Integral e demais especificidades desses agentes.

Neste sentido, merece destaque, segundo o professor Amaral, o conceito de “reforço semântico de explicitação”. Refere-se ao fato de que, todas as vezes que é afirmado direitos em favor de determinado grupos vulneráveis, há a necessidade dessa reafirmação de maneira, repetida e positiva, por via de outras leis e normas, amplificando melhor o seu alcance e compreensão. Em suas palavras, existem quatro motivos para isso. São eles:

[...] necessidade de explicitação que decorre do fato de crianças e adolescentes serem consideradas pessoas que estão inevitavelmente expostas a riscos e, mais grave, sob o manto da invisibilidade social, conforme demonstra a história [...]

[...] é a proteção especial que essas pessoas necessitam, por estar em condição peculiar do desenvolvimento humano [...]

[...] que o *status* de sujeito de direito, embora proclamado juridicamente, não é uma situação que se estabelece socialmente na mesma velocidade da edição normativa [...] e que [...] são necessárias sucessivas afirmações e reafirmações normativas, frequentemente em repetição, progressão e expansão em relação às normas precedentes [...]

[...] o quarto motivo, que consistem em buscar, de forma progressiva, a adesão de países que até então não haviam adotado os documentos anteriores [...]. (AMARAL, 2020, p. 44).

À vista disso, a Convenção pode ser considerado um exemplo de reforço dos direitos previamente anunciados em diplomas anteriores como trouxe inovações e ratificações específicas para a categoria infanto-juvenil.

Não é exagero dizer que serviu de elo para as demais convenções, declarações e normativas, pelo fato de não abranger direitos à humanidade como um todo, mas sim à uma categoria específica. Estabeleceu e aproximou os direitos de todos os demais consagrados aos adultos, às crianças e adolescentes como seres humanos, oportunizando uma troca jurídica entre eles (AMIN, 2022, p. 66).

1 Todas as ações relativas à criança, sejam elas levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de assistência social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar primordialmente o melhor interesse da criança.

3 Os Estados Partes devem garantir que as instituições, as instalações e os serviços destinados aos cuidados ou à proteção da criança estejam em conformidade com os padrões estabelecidos pelas autoridades competentes, especialmente no que diz respeito à segurança e à saúde da criança, ao número e à adequação das equipes e à existência de supervisão adequada. (CDC, ONU, 1989).

Desse modo, a CDC ressaltou e positivou o valor social que há muito tempo era negado a estes sujeitos. Definiu criança e adolescente:

Artigo 1

Para efeito da presente Convenção, considera-se como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade, salvo quando, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes. (CDC, ONU, 1989).

Indubitavelmente, a CDC foi a voz mais expressiva das crianças e ecoou em todo o mundo com seus cinquenta e quatro artigos de forma contundente. Permitiu de forma respeitosa, a compreensão de que os direitos das crianças devem prevalecer, sempre, diante de toda diversidade e diferença que contrastam tantas culturas, pois os direitos fundamentais e a dignidade desses seres devem estar no cerne de toda divergência, seja ela de que natureza for.

Por estas razões, que a relevância do diploma merece, de fato, a adoção por muitos países, pois retira a criança do apagamento social, reconhece que existem diferenças que não podem ser ignoradas entre as próprias crianças, tendo àquelas que necessitam de um cuidado ainda maior. Todos os princípios elencados na CDC, em especial a doutrina da proteção integral e o do melhor interesse inspiraram o constituinte nacional, como veremos no próximo capítulo com o surgimento do ECA.

2.2. Ressonância dos direitos humanos no direito interno

Como retrato da redemocratização nacional, o processo de abertura política se consolidou no Brasil entre os anos de 1978 e 1979 com a revogação do AI-5 e a publicação da Lei 6.683 de 28/08/1979, concedendo a anistia a exilados políticos. A partir daí, viu-se no país como um todo, a mobilização popular e esta passou a ser mais atuante nas ruas. Essa participação popular foi ganhando força e expansão. Nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas, aprendendo a se posicionar.

Recrudescimento era palavra de ordem. Sabe-se que tamanha fora a participação popular expressada pelo voto nas eleições presidenciais de 1989. Se deu de forma nunca vista antes, sendo a sua maior participação desde os tempos da Primeira República¹⁸ (DEL PRIORI e VENANCIO, 2010, p. 289).

Com este movimento renovador e democrático, foi instaurada a Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) no Congresso Nacional, com a finalidade de elaboração de uma nova Constituição, passados os anos do Estado Novo e da Ditadura Civil e Militar.

Tinha-se como pensamento fulcral naquele momento, que as garantias de direitos e liberdades estivessem ali consolidadas na forma de direitos fundamentais, que são diretamente oriundos dos direitos humanos postos de forma universal, considerando a diversidade das gentes e sua pluralidade.

Como retrato da redemocratização nacional, o processo de abertura política se consolidou no Brasil entre os anos de 1978 e 1979 com a revogação do AI-5 e a publicação da Lei 6.683 de 28/08/1979, concedendo a anistia a exilados políticos. A partir daí, viu-se no país como um todo, a mobilização popular e esta passou a ser mais atuante nas ruas. Essa participação popular foi ganhando força e expansão. Nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas, aprendendo a se posicionar.

Com este movimento renovador e democrático, foi instaurada a Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) no congresso nacional, com a finalidade de elaboração de uma nova Constituição, passados os anos do Estado Novo e da Ditadura Civil e Militar.

Tinha-se como pensamento fulcral naquele momento, que as garantias de direitos e liberdades estivessem ali consolidadas na forma de direitos fundamentais, que são diretamente oriundos dos direitos humanos postos de forma universal, considerando a diversidade das gentes e sua pluralidade.

Diante da inegável abertura semântica desses dispositivos da Constituição e do o Estatuto, podemos afirmar que o Direito da Criança e do Adolescente configura um campo de infinitas possibilidades para a realização social e política dos Direitos Fundamentais da criança e do adolescente, reconhecidos como cidadãos em uma sociedade que, pelo elevado nível de desigualdades e de injustiça social presentes no seu cotidiano, reconheceu a necessidade histórica de firmar uma Carta Política definitivamente comprometida com a dignidade da pessoa humana (LIMA, 2001, p. 92).

Em 1986 foi criada a Comissão Nacional Criança Constituinte via portaria ministerial que integrava representantes de diversos ministérios, como educação, saúde, assistência

¹⁸ Segundo Mary Del Priori e Renato Venancio, na Primeira República, 2.5% da população tinha direito a voto. Em 1945, 16% e em 1986, 51%.

social e justiça, planejamento, trabalho e cultura, além de representantes da OAB, sociedade brasileira de pediatria, UNICEF, federação nacional de jornalistas, Organização mundial para a educação pré-escolar (OMEP/Brasil), Pastoral da criança (CNBB), Frente Nacional dos Direitos da Criança, Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua e Conselho Nacional dos Direitos da Mulher. No total, foram mais de 600 entidades governamentais e não-governamentais compondo a comissão durante dois anos. (CURY, GARRIDO E MARÇURA, 2000).

E, de maneira muito ressoante, seria instaurado o Princípio regente da tutela dos direitos de crianças e adolescentes: O Princípio da Proteção Integral, esculpido no artigo 227¹⁹ da Constituição Federal de 1988 no qual, passa a ser dever de todos, família, sociedade e Estado o cuidado e zelo por estes sujeitos, reconhecidos historicamente agora como pessoas em desenvolvimento e não mais “menores” sob o olhar punitivo do Estado, suplantando a doutrina do menor infrator. É a infância sendo protagonista e não secundária.

O direito internacional se relaciona com a legislação interna quando alcança relevância jurídica e protetiva para sua incorporação e ratificação. Neste sentido, os impactos dos direitos humanos repercutiram na elaboração do mais importante documento nacional pós-redemocratização: A Carta Magna de 1988. Seguindo os parâmetros da DUDH, de 1948, a constituição brasileira vigente, que fora promulgada em 05 de outubro de 1988, foi fortemente influenciada pelo entendimento da doutrina da dignidade da pessoa humana e seus direitos fundamentais, essencialmente os Títulos de I a V Conforme o seu preâmbulo, o ideal da Declaração é que o seu conteúdo atingisse todos os povos e nações:

[...] a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948).

¹⁹ Art. 227 da CF/88, *caput*: Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A Constituição de 1988, estabelece já no seu artigo 1º que seus fundamentos, dentre outros estão, no inciso III, a dignidade da pessoa humana, e artigo 3º IV, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Destaque para o artigo 4º, inciso II, quanto a prevalência dos direitos humanos, entre outros princípios, nas relações internacionais da República.

Segundo Alexandre de Moraes, os direitos fundamentais constituem direitos de defesa, com aplicação imediata, via de regra (por rodapé explicando que não iremos tratar de questão doutrinária direito e garantia):

Na visão ocidental de democracia, governo pelo povo e limitação de poder estão indissoluvelmente combinados. O povo escolhe seus representantes, que, agindo como mandatários, decidem os destinos da nação. O poder delegado pelo povo a seus representantes, porém, não é absoluto, conhecendo várias limitações, inclusive com a previsão de direitos e garantias individuais e coletivas, do cidadão relativamente aos demais cidadãos e ao próprio Estado. (MORAES, 2003, p. 46).

Ele também se refere, nesta mesma obra, a Quiroga Lavié no que afirma que os direitos fundamentais nascem para reduzir a ação do Estado aos limites impostos pela Constituição, sem, contudo, desconhecem a subordinação do indivíduo ao Estado, como garantia de que eles operem dentro dos limites impostos pelo direito. (MORAES, 2003, p. 48)

Para o professor Miranda, em suma:

Somente há direitos fundamentais quando o Estado e a pessoa, a autoridade e a liberdade se distinguem e até, em maior ou menor medida, se contrapõem. (MIRANDA, 2005, p. 201).

Não que não houvesse menção de direitos individuais nas constituições brasileiras anteriores. Resumidamente, segundo Groff (2008), a constituição de 1824, ainda no Brasil Império preocupava-se com a criação de um Estado-nação, sobrepujava os direitos fundamentais ao poder e interesse monárquico. Em seu último artigo de n. 179, são mencionados os direitos civis e políticos dos cidadãos, valendo ressaltar que o direito a voto era graduado conforme a renda do indivíduo e analfabetos tinham esse direito negado, o que correspondia em cerca de 80% da população. Na primeira constituição republicana de 1891, sob o fundo de uma oligarquia da época, em seu artigo 72 são listados alguns direitos individuais demonstrativos. De toda forma, foi a primeira

constituição que trouxe o *habeas corpus* (art. 72, § 22, considerado uma ferramenta dos direitos fundamentais) e inovou ao trazer o federalismo, a separação dos poderes.

Ainda conforme explica Groff, a constituição de 1934 teve grande repercussão na esfera dos direitos sociais pelo constituinte. Ampliou alguns direitos individuais e introduziu o mandado de segurança e ação popular (ambos tidos como ferramentas dos direitos fundamentais) e legalizou o sufrágio feminino em igualdade ao masculino. Sua duração foi a menor da história, apenas 3 anos. A constituição de 1937, representou um período de autoritarismo, institucionalizando o Estado Novo. Abusiva em considerar mandato presidencial indefinido. Extinguiu o mandado de segurança e considerou a pena de morte e a censura, em seu art. 122 e menciona a prescrição legal à proteção da infância e da juventude.

Ainda com relação a CF/1937, o professor enfatiza: “Em qualquer regime ditatorial, não há espaço para os direitos fundamentais, ou seja, são incompatíveis o regime ditatorial e os direitos fundamentais” (GROFF, 2008, p. 116).

As constituições, de 1946 acabou com a pena de morte e estabeleceu a liberdade de pensamento, mas não de expressão, e a de 1967, era fundada no conteúdo do Ato Institucional n. 5, com supressão e repressão de direitos individuais e sociais e do acesso ao judiciário. A CF/1969, aumentou o poder autoritário e centralizador, trazendo em seu texto modelos do AI-5. Um completo retrocesso (GROFF, 2008, p. 123). Foi um tempo de repleta obscuridade, autoritarismo e negror em todo o território brasileiro.

As características das constituições anteriores foram importantes como força expressiva dos contrastantes pensamento, regime e poder político no Brasil por 200 séculos, desde a sua primeira edição. Cartas mais significativas e outras, nem tanto, traduziram em suas entrelinhas o momento histórico marcante de seu tempo. Por estes motivos, a Constituição de 1988 possui um simbolismo vultoso.

A começar pela própria localização dos direitos fundamentais em seu texto, bem no início e não mais no fim. Pôs os direitos fundamentais de forma direta e indireta e sua completude, conforme Groff: “A Constituição contempla as três gerações ou dimensões de direitos apontadas pela doutrina moderna: direitos de primeira, segunda e terceira geração” (GROFF, 2008, p. 125). Assim esculpido:

O Título II da Constituição (Dos Direitos e Garantias Fundamentais) está subdividido em cinco capítulos:

a) Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos (art. 5o): corresponde aos direitos de primeira geração; são os direitos individuais que se subdividem em direitos civis e políticos; nesse capítulo estão basicamente os direitos civis; tratam das denominadas liberdades

negativas, pelo fato de se dirigirem contra o Estado e exigirem a abstenção deste;

b) Capítulo II – Dos Direitos Sociais (arts. 6o-11): corresponde aos direitos de segunda geração; são as denominadas liberdades positivas dos indivíduos, pelo fato de exigirem a intervenção do Estado, que deve assegurar certas prestações aos indivíduos;

c) Capítulo III – Da nacionalidade (arts. 12-13): está dentro dos direitos de primeira geração, são direitos políticos;

d) Capítulo IV – Dos Direitos Políticos (arts. 14-16): está dentro dos direitos de primeira geração;

e) Capítulo V – Dos Partidos Políticos (art. 17): está dentro dos direitos de primeira geração, são os direitos políticos. (GROFF, 2008, pg. 126).

Instaurou-se a Assembleia Constituinte em 1987 dando início aos trabalhos e contou com a participação massiva da sociedade, que apresentou propostas de emenda, projetos, petições, com um número expressivo ante o Congresso Nacional. Neste momento, os representantes das crianças não ficaram de fora. Movimentos, entidades e organizações de defesas dos direitos das crianças e jovens tiveram a oportunidade de manifestação. Assim, além dos direitos fundamentais de todos os cidadãos brasileiros, a Carta inaugurou direitos às crianças e adolescentes de maneira prioritária.

Consagrando uma nova democracia contemporânea no país, assim, além do marco dos direitos fundamentais de todos os cidadãos brasileiros, a Carta trouxe uma diversidade remédios e garantias instrumentais a estes direitos. Quando já citado anteriormente o artigo 227 da Carta Magna, ele todo elenca diversos direitos destinados às crianças e adolescentes, acrescidos pela Emenda Constitucional n. 65/2010.

Em seu *caput* tem-se a ideia principal do legislador, consagrando o Princípio da Proteção Integral e da Prioridade Absoluta sobre os cuidados necessários a estes sujeitos. Eis o Art. 227 da CF/88:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (EC no 65/2010). (Constituição Federal do Brasil, 1988).

Trata-se do reconhecimento de direitos trazidos na inovação legal constitucional que, influenciara a nova legislação especial de crianças e adolescentes que entrou em vigor dois anos depois. Tamanha relevância constitucional reverberou no Estatuto da Criança e do Adolescente, nomeadamente Lei federal 8.069/90, evidenciando

objetivamente o seu caráter basilar protetivo, dispondo logo em seu artigo 1º: “Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”.

Não é excesso dizer que o ECA, é progressista concernente à crianças e adolescentes, agora sujeitos de direitos, seguindo um pensamento democrático assecuratório de direitos.

Conforme as teses e dissertações elegidas, vejamos como os respectivos autores trataram do tema:

Angélica Bastos contribui em sua Dissertação afirmando que “[...] o Estatuto da Criança e do Adolescente foi projetado segundo a doutrina da proteção integral”, elencada no art. 1º do ECA, em que afirma: “esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”. Isto é, baseando-se no princípio do melhor interesse da criança, o Estado brasileiro tem o dever de “garantir as necessidades da pessoa em desenvolvimento, velando por seu direito à vida, saúde, educação, convivência, lazer, liberdade, profissionalização entre outros [...]”. Posteriormente, a mesma autora em sua tese compreende:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), juntamente com a Constituição Federal de 1988, inaugurou uma nova fase no Brasil, que pode ser chamada de protetiva (ou garantista, para outros), por garantir, pela primeira vez em nossa legislação, o reconhecimento das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos. Isso significa que, a partir desse momento, as pessoas com idade inferior aos dezoito anos passaram a ser consideradas pessoas com direitos específicos a elas relacionados, respeitando sua condição peculiar de desenvolvimento, ou seja, suas especificidades de ser ainda em formação. (BASTOS, 2020, p. 89-90).

Martins, em sua dissertação, escreveu:

Em meio a uma nova pauta política, surgiram novos atores sociais que, por sua vez, ansiavam por reivindicações de direitos sociais, que incluíam um novo paradigma jurídico, político e administrativo, resultando disso o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990 um novo paradigma para se pensar a problemática da infância. Segundo essa perspectiva a infância deveria ser protegida integralmente contra qualquer forma de abuso, incluindo aquelas crianças que abandonadas e/ou marginalizadas. (MARTINS, 2012, p. 54).

De acordo com Nogueira,

[...] a lei surge de maneira inovadora no que diz respeito aos direitos de crianças e adolescentes, movimentando diversos setores da sociedade no sentido de tentar modificar os padrões existentes e renovar suas ações, bem como as do Estado com esse segmento social. O ECA, naquele momento mostrou-se uma lei atualizada, trazendo ideias audaciosas, buscando interferir na tradição de violência e omissão em relação às crianças e adolescentes [...]. (NOGUEIRA, 2010, p. 132).

Lima, menciona em sua Tese que:

O Direito da Criança e do Adolescente é constituído por um conjunto sistêmico de princípios, regras (e valores) e sua função social básica é garantir a proteção integral e a materialização dos Direitos Fundamentais de crianças e adolescentes em geral. Por isso, reafirmamos que o Direito da Criança e do Adolescente tem uma estrutura e funcionalidade duplamente sistêmica: é um sistema aberto e ordenável de princípios, regras (e valores) e um sistema de Direitos Fundamentais. (LIMA, 2001, pg. 107).

É preciso ressaltar que o ECA trouxe a doutrina da proteção integral descrita em seus artigos, bem como os Princípios que dela decorrem, como o melhor interesse ou superior interesse e a prioridade absoluta. Fica evidente que a visão social da criança e do adolescente mudou. Da criança carente, necessitada, ao menor que precisava ser tutelado, tem-se agora indivíduos que necessitam de proteção. O ECA revogou o código Mello Mattos, de 1927, que trazia, justamente, este pensamento e doutrina da tutela do menor. Estamos diante de um apurado avanço da sociedade, da política e da justiça.

A partir do ECA, derivou-se ainda mais leis neste mesmo sentido (como relatamos algumas no capítulo 1). Entretanto, é de suma importância que haja políticas públicas para a lei seja efetiva, principalmente, porque a própria lei estigmatizou por muitos anos essa categoria. Leia-se: nem todas as crianças e adolescentes, mas, especialmente aqueles pobres, pretos, pardos, em extrema vulnerabilidade, sem acesso ao básico a assistência à saúde e a educação.

2.3. Desigualdades e estigmatização legal

No Brasil, crianças e adolescente – por séculos – foram estigmatizados e tratados de forma desigual, pelo poder político e pela sociedade e suas instituições. Datado de 01 de julho 2021, o Relatório de Desenvolvimento Humano Regional da ONU, retrata a alta desigualdade e o baixo crescimento em países da América Latina e Caribe, região que continua sendo a segunda mais desigual do mundo. A desigualdade é multiforme e

multidimensional. Seus impactos no Brasil são sentidos em áreas de análise como a pobreza, o trabalho atrelado ao (não) crescimento, a concentração de renda, a violência, a educação, a questão de gênero, raça e demais fatores sociais.

Dentre estes países, o Brasil figura como um dos três cuja concentração de renda é acentuadamente desigual, refletindo no pouco desenvolvimento da região, ficando aquém do que poderia ser de fato concretizado. Quando falamos em concentração de renda, refletimos diretamente nas famílias, em suas crianças e adolescentes. Obviamente que crianças não produzem renda (e não devem), mas na fase da adolescência é permitido o trabalho na qualidade de aprendiz a partir dos 14 anos de idade (Lei 10.097/2000). A desigualdade de renda é um fator que impacta a escolarização de crianças e adolescentes.

O relatório aponta que as ofertas de educação são feitas de forma desigual. Àqueles que estão na ponta superior da renda, conseguem uma educação de melhor qualidade. Embora o nível de educação tenha aumentado e o número de pessoas entre 25-65 anos com mais de dez anos de estudo tenha aumentado, o Brasil não está entre os países com este índice, “Apenas cinco países têm uma média de mais de dez anos de educação entre adultos na faixa etária de 25 a 65 anos (Argentina, Chile, Panamá, Uruguai e Venezuela)” (RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO REGIONAL DA ONU, 2021).

Outra característica é a violência, esta é um fator bastante preocupante em países como o Brasil. É, de certa forma, um retrato das desigualdades existentes e demonstra a falta de investimentos e interesse público, adequados ao bem-estar de sua população e promoção da segurança dos cidadãos. O relatório aponta ser esta uma causa permanente para a desigualdade: “A violência é, portanto, capaz de distorcer a alocação de recursos públicos e privados, contribuindo para a persistência da desigualdade” (RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO REGIONAL DA ONU, 2021, p. 202).

As desigualdades econômicas são mais perceptíveis por pessoas pobres, pois são mais afetadas pelas diretrizes econômicas e a forma como a distribuição de renda se dá, trazendo um censo de injustiça mais perceptível do que os que são menos afetados.

O Professor Milton Santos, nos mostra que “[...] a pobreza não é apenas uma categoria econômica, mas política” (SANTOS, 2009, p.18). Para ele, um indivíduo não é caracterizado pelo que consome mais ou consome menos, devendo esta definição ir além de pesquisas estatísticas, já que é um problema social. A pobreza não está ligada só a uma categoria social, como também a uma categoria política. Um dos problemas da pobreza seria a forma posta do sistema da economia mundial, no qual é gerenciado pelos

países ricos que exercem a devida influência sobre os mais pobres e não outras formas de justificá-la, seja pela migração urbana e poucos empregos com o crescimento das favelas ou a ausência de desenvolvimento do país.

É sabido que países do norte global exercem grande influência econômica sobre países do sul global há séculos. A exploração do Brasil foi banhada de desigualdades que perduram por longos séculos. As marcas da escravidão e o tráfico negreiro perduram até hoje. De acordo com o censo nacional 2022, 92,1 milhões de pessoas se declararam pardas, fato inédito na coleta de dados. De acordo com o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010), conforme o art. 1º, inciso IV, pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas fazem parte da população negra. Essas desigualdades provenientes da segregação pela cor da pele ainda persistem. Desde o ambiente escolar, com crianças e adolescentes, chegando à vida adulta e suas desigualdades de acesso ao mercado de trabalho, ao tratamento social igualitário, aos ambientes de lazer livres de qualquer importunação e tantas outras mazelas e estigmas até os dias de hoje.

Crianças e adolescentes são tão mais vítimas de acordo com a classe social que se enquadram. Ao longo dos séculos, sequer eram considerados sujeitos de direitos. Foram tidos como enjeitados, menores, infratores. Para estes, as desigualdades sempre imperaram. Atualmente, pós-edição do ECA, tivemos a admissão da doutrina da proteção integral, melhor interesse e prioridade de atendimento, contudo, para esta efetivação prática, e não só formal, é necessário que o poder público desempenhe seu papel na promoção dos cuidados peculiares por meio de políticas públicas eficazes. Como forma a execução do atendimento de crianças e adolescentes, o ECA trouxe o Princípio da Municipalização, no qual atribui tarefa e papel relevante ao Poder Público local, conforme art. 88 do ECA. Segundo Amin:

A municipalização, seja na formulação de políticas locais, por meio do Conselho Municipal de Direito da Criança e do Adolescente (CMDCA), seja solucionando seus conflitos mais simples e resguardando diretamente os direitos fundamentais infanto-juvenis, por sua própria gente, escolhida para integrar o Conselho Tutelar, seja por fim, pela rede de atendimento formada pelo Poder Público, agências sociais e ONGs, busca alcançar eficiência e eficácia na prática da doutrina da proteção integral. (AMIN, 2022, p. 92).

Ratificando a necessidade do Poder Público, atuante nas três esferas, o CONANDA, por meio da Resolução n. 113/2006, institui o Sistema de Direitos e Garantias da Criança e do Adolescente, para defesa, controle e promoção dos direitos humanos da

Criança. De fato, toda ação pública é necessária. Por exemplo, como visto, toda criança tem direito a uma nacionalidade e um nome. No entanto, dados do censo do IBGE de 2022, mostram que esse direito não fora atingido na prática no Brasil. Mesmo com a edição do estatuto, é verídico como esses sujeitos ainda são afetados pela não implementação de alguns direitos, na prática. O censo trouxe o percentual de nascidos sem registro. Vejamos:

Figura 6. Percentual de nascidos sem registro de nascimento até os cinco anos de idade



Fonte: IBGE, Censo 2022.

O Estado não pode ser omissivo, tampouco a sociedade quanto a corresponsabilidade e função social que possuem ante a execução dos direitos instituídos às crianças e adolescentes. Um dos objetivos do ECA foi a institucionalização de direitos a estas categorias, exterminando toda a estigmatização legal de crianças e adolescentes, que perdurou por séculos e, declaradamente, no Código de Menores. A própria lei demonstrava tratamento desigual a esta categoria, induzia e reforçava a discriminação, pois, a doutrina do menor validava isto. Não era para todos, mas sim, aos que continuavam enfeitados pelo Estado.

Com a edição do novo Estatuto, o parágrafo único do seu art. 3º impõe o caráter universal da garantia de direitos fundamentais a todas as crianças, sem discriminação ou seleção, como era feito pelo código de menores. O alcance dos desses direitos passou a todos, sem quaisquer tipos de segregação seja por cor, raça, local de nascimento, classe social, religião e situação econômica.

Mesmo com a edição do estatuto, é verídico como esses sujeitos ainda são afetados pela não implementação de alguns direitos, na prática. A exemplo do censo

IBGE 2022, temos o seguinte quadro a respeito de não registro de nascimento de crianças no Brasil. Vejamos:

Como visto, a Declaração dos direitos da criança inaugurou em seu Princípio 3º instituiu à toda criança um direito ao nome e nacionalidade. A CUDC trouxe o direito de registro, nome e nacionalidade em seus artigos 7.1 e 8.1. Igualmente, também de um direito trazido pelo Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, de 1966, da ONU, em seu art. 24, traz os direitos da criança, veda todo e qualquer tipo de discriminação e prevê o devido registro de toda criança imediatamente ao nascer e seu direito a um nome. É dever dos pais, proceder com o registro de nascimento no cartório mais próximo do local do parto, conforme art. 50 da Lei n. 6.015/73, estipulando prazo de 15 e/ou 30 dias, a depender da distância (MACIEL, 2022, p. 207-208).

O ECA, em seu art. 102, resguarda o direito do registro de nascimento e de um nome, de forma gratuita (conforme parágrafo segundo) e de que trata de toda a regularização pertinente a este tema. No entanto, conforme o último censo, no Brasil atual, este direito inerente ao nascer vivo, continua não sendo exercido de forma plena e em todas as regiões do país. Se faz, inequivocamente, uma atuação multissetorial mais eficaz do poder público municipal, para a devida fiscalização e regularização de crianças que nascidas vivas, ingressam na sociedade com um direito mínimo inicial que lhes é garantido e ratificado em diversas normas, em especial, no ECA.

Reforçamos a necessidade de atuação, iminente pelo poder público, com políticas públicas mais abrangentes, eficazes e fiscalizadoras dos direitos desses sujeitos, nos segmentos que lhes são devidos, conforme instituído pelo ECA. A legislação é do ano de 1990, mas, para haver a eficácia legal, diminuindo a exclusão e discriminação social, a atuação intersectorial do poder público, sociedade e família é preponderante para o maior alcance material desses sujeitos e não meramente em formal. A cidadania da criança e do adolescente se obtém não só com a legitimização de seus direitos, mas quando a eles esses lhes são concretizados.

3. EDUCAR PARA A PRÁTICA DE DIREITOS E A DEMOCRATIZAÇÃO DA IGUALDADE

3.1. Ideais de formação na Grécia antiga

Mergulhada em guerras desde o século V e a queda dos povos minoico e micênico, a Grécia esteve por longos séculos envolvidas em conflitos internos. Os minoicos estabeleceram-se na região de Creta e os micênicos, povo seminômade, dominariam esta primeira civilização, havendo, inevitavelmente, uma aculturação efetuada entre dominados e dominantes. Vale lembrar que a região onde se instalaram era cercada por ilhas, atraindo povos diversos entre os séculos XIII e XII a. C. (frígios, dóricos e filisteus, entre outros). Nesse período, consolidou-se a chamada a primeira civilização de minoica, marcada por Cnossos e Festos. Os micênicos se estabeleceram no mar Egeu, próximos a Atenas. Constituíam uma civilização do bronze, baseada na agricultura e na navegação marítima (TOYNBEE,1975).

Invasões sucessivas de outros povos (jônios, aqueus, dórios) aumentaram a mestiçagem cultural da civilização grega, marcada por lutas internas e formação de colônias isoladas, as cidades-estados, como Micenas, cidade natal de Agamenon, referida pelo poeta Homero, em seus poemas admiráveis *Ilíada* e *Odisseia*, uma das fontes principais da civilização, no período pré-helênico, chamado, por essa razão, de “homérico”. Muitos dos traços desse período projetaram-se no modelo instalado nas cidades estados helênicas, caracterizado como democrático, embora essa denominação só valesse para as camadas dominantes, uma vez que a ordem social se baseava no trabalho escravo e em cidadãos de segunda classe – livres, mas não atenienses ou espartanos, as categorias sociais mais elevadas de Atenas e de Esparta, as principais cidades estados, que forneceram os modelos fundamentais da civilização helênica: a primeira, baseada na filosofia (Péricles, Século X a. C.); a segunda, no militarismo (TOYNBEE,1975).

Portanto, a Grécia viveu um período anterior ao helenismo, que durou aproximadamente quatrocentos anos, durante os quais estabeleceu um conceito de cidade baseada na *polis* (polidez), que, apesar de sua etimologia, foi marcada por lutas intestinas constantes, que se projetaram na organização das cidades estados. Nesse contexto, a civilização helênica se formou com a união política de comunidades diversas em torno de cidades maiores, das quais, como falamos acima, exerciam a hegemonia da área em que

se situavam, Atenas e Esparta, representando o “sinecismo”,²⁰ caracterizado por agrupamentos de populações, postos sob governos específicos e comuns. Assim, a “polis” resultou do estabelecimento de uma relativa ordem na bacia do Egeu, que trouxe aos seus habitantes novos hábitos, que permitiam que não usassem continuamente espadas à cinta. À evidência, o uso de espadas, punhais, facas e até de bengalas (substitutivas de espadas, para os cidadãos e de porretes, para as camadas inferiores), eram proibidas aos dominados, marcando a desigualdade inerente ao conceito democrático das épocas anteriores às revoluções dos séculos XVIII e XIX. Direitos e deveres baseavam-se em privilégios concentrados nos cidadãos de primeira classe, isto é, os que derrotaram povos subalternos, que se refletiam no usufruto de bens materiais e espirituais, isto é, da cidadania plena. Como grandes comerciantes, os gregos se organizaram imperialmente, conquistando outros povos e impondo a eles os seus modelos institucionais (TOYNBEE, 1975).

A *polis* grega valorizou a retórica política e cultural, enfatizando a publicidade de produções culturais coletivas, retiradas da domesticidade e expostas em praças públicas, tornando-se visíveis aos olhares e críticas dos moradores. A escrita resultou em ferramenta necessária para a propagação da palavra, prestigiada para a propagação de ideias filosófico-culturais, como elemento basilar na *Paideia* grega (VERNANT, 1999).

Embora não se possa falar de Pedagogia (a ciência da Educação), anteriormente à Idade Moderna, o treinamento de crianças e jovens gregos para que correspondessem aos objetivos do Estado marcaram os comportamentos políticos, especialmente a partir da fixação na educação militar preconizada pelas ditaduras modernas, com impacto ainda em nossos dias.

A educação grega possuía um aspecto prático e Esparta e Atena foram exemplos seguidos por muitos séculos de ideais de educação e o debate pedagógico. Em Esparta, os meninos a partir dos sete anos eram retirados de suas famílias e destinados à tutela educacional estatal num modelo militar, no qual era fomentado um modelo de exaltação à coragem e ao uso da força, com pouco espaço à leitura e escrita. (CAMBI, 1999).

Inversamente, Atenas exercia uma influência cultural por toda a Grécia, com adoção de um alfabeto comum a todo o território, tendo sua educação destaque para além da pólis, afirmando-se com um “ideal de formação mais culto e civil, ligado à eloquência e à beleza, desinteressado e universal, capaz de atingir os aspectos mais próprios e profundos da humanidade de cada indivíduo e destinado a educar justamente este aspecto de humanidade (de *humanitas* como dirão Cícero e os latinos), que em

²⁰ Do grego *synoikismos*, que significa “agrupamento” (TOYNBEE, 1975, p. 43).

particular a filosofia e as letras conseguem nele fazer emergir e amadurecer” (CAMBI, p. 84). É nela também que se origina a figura dos *paidagogos*, escravos que integravam o corpo de mestres e guias na formação dos alunos e que, na concepção ateniense, à educação não tinha estrito valor prático, ou uma educação de formação heróica, mas, sobretudo, cultural e espiritual (CAMBI, 1999).

3.2. Pedagogia e interdisciplinaridade

Jean-Jacques Rousseau admira *A República*, de Platão, considerando-a como princípios para se entender a Educação. Tal posição transparece em *Emílio*, quando Rousseau coloca a criança no cerne da educação, respeitando o seu estado natural. Assim, propugna uma educação “negativa”, que respeite as descobertas da criança, em contato com a Natureza, e o nível de seu desenvolvimento próprio, sem apressar o processo educacional, mas organizando-o de acordo com fins racionais. Portanto, Rousseau acredita na bondade natural do ser humano, que não deve ser corrompido pelos educadores. Na prioridade que atribui à natureza, Rousseau considera fundamental o aleitamento materno, acompanhado de cuidados que não prejudiquem o desenvolvimento das faculdades naturais do indivíduo, considerando nefastas ou desnecessárias intervenções que não se façam absolutamente necessárias. Para os jovens, o ensino científico, tendo por centro a natureza, deveria ser acompanhado de um ofício (mecânico ou letrado), além de regras referentes à moral e à vida em sociedade, configurando um aprendizado que não ofenda nenhum ensinamento natural. No pensamento rousseauiano, o contato com o meio, desde a mais tenra idade, é uma forma de preservação do estado natural e da aquisição de experiências de vida pela educação. O preceptor teria um papel de mediar a ocorrência das experiências no tempo certo e, conforme a maturidade e necessidade do aluno, apresentar-lhe conteúdos inerentes a uma vida em sociedade.

Repito-o, a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instrui. A experiência adianta-se às lições [...]. (ROUSSEAU, p. 42).

Como figura primacial do Iluminismo, Rousseau trouxe em *Emílio* uma proposta pedagógica inovadora, que revolucionou os epistemas educacionais, ainda livresca e baseada na autoridade professoral plena, no século XVIII. Essa posição ganhou prestígio na Europa, na medida em que expressa movimentos progressistas e revolucionários da

época. Esse pensamento mantém-se na atualidade, no sentido de propugnar pelo pensamento em rede, ao contrário de uma organização do saber em áreas precisas e indevassáveis, aceitas no século XIX. Na atualidade, diz ela:

Os saberes vêm-se configurando como saberes hipercomplexos, constituídos de muitos elementos, que são submetidos a coordenações reflexivas, suficientes para controlar seus estatutos e finalidades. A hipercomplexidade é definida pelo pluralismo de setores abrangidos pelas diversas áreas científicas, pelo dinamismo de suas relações, pelo controle sobre o discurso plural e polissêmico da interdisciplinaridade. A rigorização lógico-científica e filosófica do discurso (a “epistemologia”) e a escolha de valores-guia para a elaboração do discurso (a “axiologia”) do método interdisciplinar repousam no diálogo sistemático entre as diversas ciências, que leve em conta as suas especialidades, as suas áreas primitivas e, fundamentalmente, que se disponha a estender as fronteiras entre os diferentes saberes, construindo novos objetos e novas abordagens. (CAMPOS, 2004, p. 62).

Da democracia grega originária, à nossa era, a função da pedagogia ganhou novos contornos e perspectivas, passando a ser observada como uma ciência que retrata a história da educação de maneira interdisciplinar:

Desde a metade dos anos 70, a passagem da história da pedagogia para uma mais rica e orgânica história da educação tornou-se explícita, insistente e consciente, afirmando-se como uma virada decidida e decisiva. E não se tratou de uma simples mudança de rótulo; pelo contrário: tratou-se de uma verdadeira e legítima revolução historiográfica que redesenhou todo o domínio histórico da educação e todo o arsenal da sua pesquisa. Esquemmatizando, podemos dizer: passou-se de um modo *fechado* de fazer história em educação e pedagogia para um modo *aberto*, consciente da riqueza/complexidade do seu campo de pesquisa e da variedade/articulação de métodos e instrumentos que devem ser usados para desenvolver de modo adequado o próprio trabalho. (CAMBI, 1999, p. 24).

O movimento escolanovista vê o professor como um ser inacabado, que, consciente de sua incompletude, permanece em um permanente processo de busca do saber, aprendendo com seus próprios alunos, em suas experiências pessoais e inerentes às suas posições de classe. Trata-se de um saber que parte das experiências empíricas dos educandos, para formular a axiologia e a epistemologia educacionais. Assim, a compreensão de um saber inconcluso é fundamental à formação docente e à prática educativa (FREIRE, 1996, p. 30).

Arelado à necessidade de um pensar interdisciplinar das ciências, o pensar da prática pedagógica deve caminhar nesta mesma vertente, considerando o aluno como um ser que, para além do aprendizado de conteúdos sistematizados, os conteúdos das vivências trazidas pelos alunos sejam alinhados à esta prática para dentro do ambiente escolar. Pensar numa escola com uma prática interdisciplinar de ensino, valorizando o conteúdo e vivências que o aluno traz para a sala de aula é pensar também em formar e qualificar este professor para o exercício de uma pedagogia humanística consciente.

3.3. Educação para os direitos humanos e o direito à educação integral

A educação é considerada um direito e integra a categoria de direito fundamental, pois se enquadra àqueles mínimos interligados à dignidade da pessoa humana. No âmbito do direito internacional, a Declaração de Genebra (1924), trouxe sinteticamente, o direito da criança à educação.²¹ O artigo 26 da DUDH, usa o termo instrução:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico- profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (UNICEF, 1948).

Ainda no campo internacional, foram elaborados em 1990 em conferência na Tailândia (conferência de Jomtien), Declaração Mundial de Educação para Todos, juntamente com um plano de ação, que estabelecem a cooperação conjunta entre diversos países. Teve como objetivo principal satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de crianças, jovens e adultos, e como uma das principais, o acesso universal à educação e a diminuição do analfabetismo pela metade até os anos 2000.

²¹ Declaração de Genebra de 26 de setembro de 1924. “Preâmbulo: Pela presente Declaração dos direitos da criança, conhecida como Declaração de Genebra, os homens e mulheres de todas as nações reconhecem que a humanidade deve dar à criança o melhor que tem, afirmando seus deveres, independentemente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou credo. Artigo 1: A criança deve ser colocada em condições de se desenvolver de maneira normal, material e espiritualmente. Artigo 2: A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser cuidada; a criança que está atrasada deve ser encorajada; a criança em conflito com a lei deve ser recuperada; a criança órfã e abandonada deve ser recolhida e resgatada. Artigo 3: A criança deve ser a primeira a receber ajuda em caso de perigo. Artigo 4: A criança deve ter meios de subsistência e deve ser protegida contra toda exploração. Artigo 5: A criança deve ser educada com o sentimento de que suas melhores qualidades devem ser colocadas a serviço do próximo.”

Apesar de não ser um documento vinculativo, o Brasil firmou sua assinatura com este pacto internacional para educação, comprometendo-se diante da comunidade internacional a implementar políticas internas próprias em acordo com todos os objetivos e metas e com o plano de ação estipulados no documento.

A educação é propriamente destinada às crianças, premissa cujo objetivo é que toda criança tenha uma infância feliz, utiliza-se do termo “educação” e não mais “instrução”. Prevê o Princípio 7º da DUDC que a criança deverá receber educação gratuita e obrigatória em seu grau inicial, sendo capaz de lhe proporcionar cultura e habilidades suficientes para sua inserção como indivíduo responsável na sociedade. A CDC, em seu artigo 18, designa o dever de educação aos pais, enquanto que no artigo 28 sua redação é mais específica com relação a obrigação do Estado em prover a educação em igualdade de condições, tornando obrigatório o ensino primário, o estímulo ao desenvolvimento das formas diferenciadas de ensino secundário e a acessibilidade ao ensino superior, assim disposto:

Artigo 28

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, para que ela possa exercer esse direito progressivamente e em igualdade de condições, devem: tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos; estimular o desenvolvimento dos vários tipos de ensino secundário, inclusive o geral e o profissional, tornando-os disponíveis e acessíveis a todas as crianças; e adotar medidas apropriadas, como a oferta de ensino gratuito e assistência financeira se necessário; tornar o ensino superior acessível a todos, com base em capacidade, e por todos os meios adequados; tornar informações e orientação educacionais e profissionais disponíveis e acessíveis a todas as crianças; adotar medidas para estimular a frequência regular à escola e a redução do índice de evasão escolar.

Os Estados Partes devem adotar todas as medidas necessárias para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana da criança e em conformidade com a presente Convenção.

Os Estados Partes devem promover e estimular a cooperação internacional em questões relativas à educação, visando especialmente contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos métodos modernos de ensino. Nesse sentido, devem ser consideradas de maneira especial as necessidades dos países em desenvolvimento. (UNICEF, 1989).

A Constituição Federal de 1988, estabelece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988, capítulo III, seção I, artigo 205).

No artigo seguinte, 206, estão elencados os princípios da educação, como igualdade de acessar e permanecer à escola, liberdade de pensar e se expressar, o pluralismo das concepções pedagógicas, a gratuidade do ensino público, entre outros. Foi atribuído valor consistente ao direito à educação, pois em seu último inciso, IX, é garantido o direito à aprendizagem ao longo da vida, fator que inclui, em especial, àqueles que não conseguiram ter acesso à educação escolar na idade própria.

Além disso, o artigo 208 agrega ao Estado a responsabilidade de ofertar o ensino da educação básica obrigatória dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos, público e gratuito, bem como o ensino médio. O ensino a pessoas com deficiências com o atendimento educacional especializado (AEE), a educação infantil a partir da creche, acesso aos níveis superiores de ensino e estudo noturno, além dos meios suplementares correlatos à oferta de ensino.

Não há dúvidas de que a maior oferta da educação pública é vinculada ao Estado por um critério constitucional, devendo como, princípio norteador a garantia do padrão de qualidade. A obrigatoriedade estatal está também disposta no art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a efetividade deste direito se dará mediante a garantia de acesso público à educação infantil, educação básica e ensino médio, ensino noturno educação especial, educação de jovens e adultos, atendimento ao educando considerando as demandas de matérias pedagógicas do processo educativo e a alfabetização plena.

Observa-se que as legislações internacionais consideram o direito a educação elementar à dignidade humana, este sendo prioridade a integrar a completude das necessidades humanas. Percebe-se, por conseguinte, a mesma influência materializada no direito brasileiro. Traz para o Estado também o dever de implementação do direito à educação, uma vez que é o mesmo Estado em suas três esferas públicas que o organiza, regula, fiscaliza, conforme art. 8º da LDBEN “Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (Lei de diretrizes e bases da educação, 1996).

A educação equivale ao instrumento ou a via que possibilita certo poder ao indivíduo. Essa educação está “recheada de valores históricos”, conforme afirma Durkheim, não se trata apenas de instrução às crianças, isto não seria uma resposta

completa e adequada, restante “imprescindível a observação histórica”. Educação, para Durkheim (DURKHEIM, 2001, p. 9-10):

[...] constituiu-se todo um conjunto de ideias acerca da natureza humana, da importância respectiva das nossas diferentes responsabilidades, do direito e do dever, da sociedade, do indivíduo, do progresso, da ciência, da arte, etc., ideias essas que se encontram na própria base do espírito nacional. (DURKHEIM, 2001, p. 12).

Segundo o autor, em cada sociedade há um ideal de homem e a educação conduz esse homem à uma formação idealizada conforme o lugar que ocupa. A sociedade e este meio social (micro) que pertence, que irão compor o ideal de educação, que é um canal de formação social homogênea e estimuladora à criatividade humana.

Ora, defende Durkheim, que o acúmulo de saberes do homem o sublevoou-se, não decaído à uma condição de animal, em tese, pela troca e cooperação de saberes coletivos diferenciados. A educação constitui essa via de trocas sociais, saberes instituídos, conhecimento e elo social tão importante em todas as instituições de grupos sociais.

É através dela que o indivíduo consegue acessar e fazer parte de direitos constituídos, pois o direito à educação é também um direito obrigacional. É um direito exercido de forma doméstica, social e tendo o aparelho estatal como suporte para seu oferecimento de maneira escolarizada. É um direito de todos: homens, mulheres, crianças, jovens, idosos, indígenas, deficientes físicos e intelectuais. Conforme bem define o professor Agostinho:

O direito à educação obriga os pais, os Estados, a Comunidade Internacional e os próprios educandos. Os pais são naturalmente os primeiros responsáveis pelo direito à educação dos filhos, mas o Estado é o principal responsável pela satisfação do direito à educação, por duas grandes razões: porque as famílias, sobretudo as mais pobres, não têm os recursos necessários para criar todas as possibilidades de satisfação do direito à educação, e porque o Estado é o órgão do Bem Comum formulado nas normas fundamentais de cada comunidade nacional e da Comunidade Internacional, as mais importantes das quais são as que reconhecem os direitos do ser humano. (MONTEIRO, 2003, p. 770).

O autor expõe que todos, sem distinção, têm direito a educação. Há ainda, uma corresponsabilidade quanto o acesso a este direito, em especial crianças e pessoas em maior situação de vulnerabilidade e, a rigor, a presença do Estado é imprescindível para a

materialização da educação escolar, enquanto um direito constitucionalmente fundamental e que preceitua o dever de implementação ao Estado, como visto no art. 205 da CF/88.

A educação no Brasil é uma porta aberta à redução das desigualdades que perduram estruturadas entre os pobres e as elites há séculos. Investimentos nesta área, em especial a partir da década de 1990 com a nova constituição, que instituiu o financiamento para este setor,²² promove o aumento do nível de escolaridade da população, melhora o acesso ao mercado de trabalho, movimenta a economia e, sobretudo, promove a justiça social.

No período colonial quase toda população era analfabeta. Entrando nas repúblicas, a educação esteve sempre a serviço dos interesses político- capitalista para a devida formação de mão de obra de interesse industrial e não visava a ser, de fato, uma educação integrativa. Com os anos 80 e o movimento de redemocratização ocorrido no país, tivemos constitucionalmente o dever do Estado em prover o ensino – a todos – como abordado anteriormente.

No entanto, sabemos que as mazelas da desigualdade, oriundas ainda da proclamada *res publica* eivada de interesses patriarcal, coronelista e aristocrático, resistem nos diversos níveis da sociedade. A democracia instituída pela lei pátria, pós abertura do período ditatorial de vinte anos, necessita coexistir, tanto de maneira formal quanto material, a começar pelo oferecimento educacional conforme preconizado. Nas palavras de Nogueira:

Uma vez que o Estado brasileiro é um Estado social e democrático de direito, ele tem para com seus cidadãos diversas obrigações, dentre elas a de oferecer educação pública gratuita. Além da educação, outras formas de atendimento também devem ser pensadas no sentido de tornar efetivo o envolvimento das autoridades e da sociedade brasileira com o reconhecimento dos direitos das crianças e adolescentes. (NOGUEIRA, 2010, p. 114).

Nesse contexto social de redemocratização, conforme Martins, foi um marco na reinauguração da democracia representativa e na efetiva participação da sociedade civil inserida no próprio texto constitucional. Portanto, conforme a autora:

É, portanto, considerando esta ordem de questões a democracia participativa manifesta elementos de construção de uma nova modalidade

²² Art. 212: A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

de gestão pública que busca pensar a política como meio de empoderamento da sociedade civil por meio da viabilização de uma gestão democrática participativa. (MARTINS, 2012, p. 40).

Como um meio de empoderamento individual e social, a promoção da educação, em sua forma mais acessível possível, com qualidade e conteúdo, merece concreta atuação no cenário social-jurídico democrático atual. O direito a uma educação integral, como aquela que busca o desenvolvimento humano em sua totalidade, ou seja, intelectual, afetivo, moral, físico e emocional. Nesta corrente, preceituam os artigos 1º e 2º da LDBEN, lei federal n. 9.384/96:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996)

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

Decorrente desta ideologia, no qual pretende-se a educação do ser humano em sua forma mais completa e ampla, Catarina, pg. 12, entendendo a educação como forma de empoderamento pessoal e também social do indivíduo, além da proteção aos direitos humanos, falar em educação é falar em educação para os direitos humanos.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos²³ se caracteriza, essencialmente, pela relevância da educação para os direitos humanos. Assim sendo:

[...] a educação é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente

²³ “O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2003, está apoiado em documentos internacionais e nacionais, demarcando a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos, prevista no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) e seu Plano de Ação 10. São objetivos balizadores do PMEDH conforme estabelecido no artigo 2º: a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais; b) promover o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana; c) fomentar o entendimento, a tolerância, a igualdade de gênero e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; d) estimular a participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito; e) construir, promover e manter a paz, dentre os seus objetivos estão, o avanço de questões e de propostas envolvidas com a educação para os direitos humanos e a orientação de políticas nacionais que envolvam uma formação da cultura para os direitos humanos” (BRASIL, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2018, pg. 10).

excluídos. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e da justiça social. (BRASIL, PNEDH, 2003, p. 26).

Quando pensamos em educação para os direitos humanos, pensamos em propiciar uma formação humanística, plena para o embasamento do exercício de uma cidadania, sobretudo, consciente de seus direitos e deveres também. A educação para os direitos humanos é compreendida como um fazer interdisciplinar que deve ser implementado por política de acesso efetivo ao saber, num compromisso escolar e para além da escola. Educação para os direitos humanos visa a prospecção universal do caráter de ambos: educação e direitos humanos. Pensar em uma sociedade mais justa, democrática, inclusiva e com uma formação humana integral, conforme pauta-se a LDBEN, é implementar uma educação escolar com os fundamentos éticos, políticos e estéticos que norteiam a legislação educacional e que, com plano de fundo, sempre se atrela as pautas correlacionadas aos direitos mais humanos e necessários. Esta educação deve ser contínua, ofertando um bom tratamento didático que preceitue a formação integral do indivíduo e promova a cultura de paz, tão necessárias dentro e fora do ambiente escolar.

Neste intuito, as dificuldades são diversas e expostas, dado a dimensão territorial e gestão das esferas governamentais no Brasil. Contudo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que visa a formação de competências de discentes na educação básica, tendo como marco legal o preconizado no art. 205 da CF/88 e sobretudo o art. 210 da Carta Magna, no qual há a determinação quanto aos conteúdos, preceituando que: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

No mesmo sentido, o inciso do art. 9º da LDBEN, preceitua que:

IV – Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

O objetivo fulcral traçado para a educação nacional, por via do entendimento legislativo e descritas na BNCC visa proporcionar um ensino integral, considerando as diferenças e diversidades pessoais e territoriais, sobretudo com uma prática interdisciplinar que supere toda divisão de forma setORIZADA dos saberes (BNCC, 2018).

Diante desse quadro, fica evidente que a educação incorporou o rol dos direitos fundamentais, cujo exercício se faz imprescindível. Ainda hoje tem-se inúmeras dificuldades de acesso, em diferentes idades, à educação escolar o que contraria a lógica da essencialidade enquanto um direito inerente à natureza humana, pela sua atuação na construção da formação do indivíduo.

Em que pese haja documentos internacionais, legislações, planos e diretrizes nacionais que formalizam este direito, as políticas públicas são essenciais à materialização deste direito. Educar para os direitos humanos é tratar da formação do ser de sua maneira integral e completa, preparando os indivíduos para se tornarem cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e reflexivos em suas práticas sociais desde a infância.

Neste sentido, assim como a LDBEN formaliza o direito à educação, em seu art. 54, Inciso IV, o ECA caracteriza este direito deixando claro a necessária a operacionalização dos direitos humanos, de forma interdisciplinar por meio de políticas de atendimento à crianças e adolescentes, conforme seu art. 86, atrelando as três esferas do poder público, para que também seja um meio de superar as desigualdades ainda tão gritantes entre crianças e adolescentes, logo, o ensino do estatuto é, de certa forma, imprescindível àqueles que por ele são contemplados.

3.4. Atribuição legal do ensino do Estatuto da Criança e do Adolescente nas escolas e a formação para a cidadania

Anteriormente, demonstrou-se a evolução histórica dos direitos humanos, direitos humanos das crianças e como a influência internacional se deu no ordenamento jurídico interno, entrelaçado a fatos sócio-históricos com conotação motivadora que ensejou num engajamento de grande parte da sociedade brasileira a partir dos anos 80, marcando um período de reivindicação e legalização de direitos civis e políticos fundamentais.

Na área educacional, a relevância do ensino desses direitos dentro e fora do ambiente escolar é muito mais do que desejável. É imprescindível. O primeiro contato educativo, desde sempre se deu no núcleo familiar. Por milênios, como demonstra a história, a figura paterna era aquela que detinha, praticamente, o poder decisório sobre os membros da família, consistindo numa constituição autoritária e patriarcal das relações interpessoais.

Esse modelo de constituição familiar era presente em nossa sociedade desde os tempos coloniais, no qual havia, conforme o status econômico da família e a idade dos

filhos, certos deveres e obrigações, contudo, a família sempre era governada pela figura paterna, detentora do pátrio poder. Na São Paulo colonial, o poder hegemônico do pai consistia em tê-lo como um ente familiar tido como todo-poderoso, que chefiava a relação marido e mulher e a relação com os filhos, gerando prestígio social à família. Detinha poderes quase que totalitário para com os filhos, que a ele eram submetidos ao trabalho, desde crianças inclusive e sendo este demonstrado intensamente, em especial no período da adolescência dos filhos:

O prestígio da família no seio da sociedade assegurava ao pai um poder quase absoluto sobre os filhos. Dava-lhe o poder de “correção”, que se manifestava geralmente em reprimendas e castigos corporais, permitidos pela legislação, contanto que fossem moderados e não resultassem em ofensas físicas sérias. A lei portuguesa da modernidade assegura formalmente que não haverá pena em quem castigar o criado, ou discípulo, ou sua mulher, ou seu filho, ou seu escravo (Ord. L. 59, 1.36,§19). Prevê, ademais, a pena de encarceramento ao filho-famílias, “pelo castigar e emendar más manhas” (Ord., L.5, T. 95, §49). (CAMPOS, 2003, pg. 436).

Como o poder decisório ficava nas mãos da figura paterna, o *pater- familias*, nem todos os membros conseguiam ter o devido acesso à educação formal ou eram ensinados da mesma maneira na convivência doméstica, a saber a “socialização dos filhos seguia linhas assimétricas, de acordo com o gênero a que pertenciam” (CAMPOS, 2003, p. 441).

Na legislação contemporânea, conforme Maciel, o código civil brasileiro de 2002 (vigente), adotou a expressão poder familiar o que acarretou críticas das doutrinas, pois entendia-se que o poder seria constituído a familiares e não exclusivamente aos pais, vindo a ser adotado o termo autoridade parental ou função parental, de forma a não haver interpretações divergentes (MACIEL, 2022, p. 197). É expresso em lei que os pais são corresponsáveis pela prole, equiparando direitos e deveres a ambos, conforme preceitua o art. 229 da CF/88²⁴ e o art. 22 do ECA.

A educação familiar brasileira por muitos séculos foi pautada na figura paterna:

Art. 22. Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.

Parágrafo único. A mãe e o pai, ou os responsáveis, têm direitos iguais e deveres e responsabilidades compartilhados no cuidado e na educação da criança, devendo ser resguardado o direito de transmissão familiar de suas

²⁴ Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988).

crenças e culturas, assegurados os direitos da criança estabelecidos nesta Lei. (ECA, 1990).

O termo poder familiar não estaria mais apropriado para a designação dos poderes exercidos, igualmente, agora pelo homem e a mulher, genitor e genitora, se tornando, nos dizeres de Maciel, uma “denominação inapropriada”, uma vez que este

envelhecido instituto adquiriu feições modernas e consolidou a extinção definitiva do modelo de família patriarcal do direito romano, ou da chefia da sociedade conjugal pelo marido, com a mulher no papel de mera colaboradora. (MACIEL, 2022, p.198).

Resumidamente, nova forma das relações familiares no núcleo familiar se deu pelas transformações sociais e a sucessiva conquista de garantias de direitos tanto das mulheres quanto de crianças e adolescentes.

Conforme explicado acima, este poder parental possui características próprias não se podendo dispor, pois é conferido mediante autoridade legal com o objetivo fim sempre o melhor interesse da criança e do adolescente (MACIEL, 2022, p. 198.). Neste sentido, é evidente que quanto mais o ambiente familiar for permeado por informações quanto aos direitos e deveres que devem exercer e transmitir aos filhos, melhores práticas sociais estes indivíduos em formação exercerão, visto que as relações familiares possuem uma base afetiva na transmissão de vivências e conhecimentos.

Relacionado a importância do núcleo familiar parental, o professor Amaral deixa claro a importância deste vínculo:

[...] já está consolidado que crianças necessitam de vínculos para ter um desenvolvimento saudável. No ambiente familiar, encontram-se as condições mais favoráveis ao estabelecimento desses vínculos iniciais, que, espera-se, serão mantidos até o fim da adolescência. Como estratégia de sobrevivência, a criança busca vincular-se afetivamente ao(s) seu(s) cuidador(es). Crianças com vínculos familiares bem estabelecidos terão condições melhores de apresentar um desenvolvimento emocional seguro e saudável. (AMARAL, 2020, p.142).

O autor deixa claro a necessidade da convivência familiar saudável, que aliás, é um direito da criança. Essencialmente, a proteção integral da criança começa em casa. Aos pais, mutuamente, é determinado os deveres de cuidar, amar, respeitar, educar, alimentar e prover tudo quanto a criança necessitar de acordo com o que for melhor ao seu

interesse. O art. 4º do ECA elucida este princípio protetor também à sociedade e ao poder público:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (ECA, 1990).

No campo dos estudos educacionais, destaca-se a teoria de Henry Wallon com a contribuição de sua teoria psicogenética, entende que a afetividade é fio condutor essencial ao aprendizado humano cuja emoção é o ponto de maior manifestação dos afetos. A afetividade pode se dar pela ocorrência de fatores externos e internos de forma positiva ou negativa e influencia o desenvolvimento e a cognição do que se está a aprender. Nesta importância, considera que a família é corresponsável pelo desenvolvimento da criança juntamente com o ambiente escolar, pois considera o ambiente social um fator de peculiar importância para o desenvolvimento do sujeito:

As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo. (WALLON, 1986, p.64).

A formação humana é construída de forma indissociável do meio social, que ostenta fator de extrema relevância nessa tarefa. Desde tenra idade, a criança deve ser envolvida num ambiente acolhedor e respeitoso, e o quanto mais educativo possível. Em nosso país já que no nosso modelo de sociedade é a escola que irá desempenhar o papel de transmissão formal do saber. Segundo as teorias interacionistas, essa formação é essencial para a criação de indivíduos críticos e engajados com o mundo. Ademais, como já sido discutido anteriormente, a lei de proteção à criança e ao adolescente (ECA) é fundamental para a formação da cidadania, pois estabelece direitos adquiridos e é essencial para o bom desenvolvimento das crianças e adolescentes, tendo sido incluída nos documentos nacionais voltados à educação integral. Com isto, entendemos que o ECA, enquanto um instrumento de direitos e garantias, necessita ser integrado ao currículo escolar e – de fato – ensinado, essencialmente, nas escolas brasileiras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é composta de 92 artigos e estabelece os princípios e bases para a educação nacional, dirigindo-se a escolas públicas e privadas. Os princípios norteadores e finalidade educacionais estão expostos no artigo 2º, cujo caput destaca a preparação do discente para o mundo e o exercício de sua cidadania:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, 1996).

Além disso, a Lei federal n. 11.525, de setembro de 2007, estabeleceu a inclusão do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no currículo do Ensino Fundamental, o que demonstra a importância dessa reestruturação educacional, acrescentando unicamente, o § 5º ao artigo 32 da LDBEN, que passou a vigorar com o seguinte texto:

Art. 32. § 5º: *O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Grifo nosso) (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, BRASIL, 1996).*

E, também é dever do Estado prover educação pública, ofertando a educação básica entre crianças e adolescentes de 4 aos 17 anos de idade, de forma obrigatória. Neste sentido, o art. 26 da LDB, anos depois de sua edição, recebeu a inclusão do §9º, que trata do ensino de direitos humanos e sinaliza para o combate aos inúmeros tipos de violência à criança ao adolescente, no qual serão tratados como temas transversais. Vejamos o teor do documento legal:

Art. 26: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Lei n. 12.796, 2013)

§ 9º: Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Lei n. 13.010, 2014).

A Constituição Federal de 1988 recebeu o codinome de constituição cidadã, pois nunca antes na história houve tantos direitos de políticos reconhecidos, dentre eles o direito ao voto a partir dos 16 anos de idade (CARVALHO, 2005).

O ECA trouxe, pela primeira vez na história, o reconhecimento das crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos. Com o nascimento do Estado Democrático de Direito, surge no país o direito ao exercício da cidadania, por todos, inclusive, aos menores de idade (por em rodapé a idade no código civil), sem distinção e exceção. O ensino desses direitos e garantias aos seus sujeitos é, com certeza, uma prática colaborativa à cidadania, no que, quanto mais desconhecem seus direitos, mais à escuridão social estarão condenados. Conforme Nogueira:

Neste caso, a criança está incluída enquanto indivíduo de direitos, ainda que devido à sua condição de ser em formação, não saiba exercer sua cidadania de maneira plena. Ela precisa desse modo, aprender a fazê-lo e é aí que se encontra o importante papel da família e da sociedade, mais especificamente da escola, na consecução desse objetivo. (NOGUEIRA, 2010, p.120).

Em seu pensar, a autora deixa clara a necessidade de, principalmente no ambiente escolar (local de acesso obrigatório de crianças e adolescentes), preparar a criança para o exercício de sua cidadania, ou seja, ensiná-la a manejar os instrumentos legais que lhe destinam direitos para que seja inserida na sociedade de forma mais ativa tanto individual quanto coletivamente. E esta é certamente uma questão central que merecem a devida atenção pedagógica.

A instituição escola tem o papel de permear as trocas que ocorrem com as relações sociais. Educar para a cidadania é educar para os direitos humanos, para o mundo do trabalho, para o exercício da representatividade política ensinando valores da democracia e preparando o indivíduo para a diminuição das desigualdades ainda tão latentes na sociedade.

Com o avanço da democracia mundial, a escola tem exercido vigorosamente a função de preparar cidadãos com consciência de seus direitos e da participação política e para o real exercício da democracia, com fortalecimento de práticas de diálogo e discussão, diferentemente da escola tradicional e autoritária (CAMBI, 1999, p. 627).

Sobre qual seria o dever da escola, o professor Libâneo, aborda a interferência de mecanismos internacionais como influência para um modelo de currículo de resultados como uma forma de monitoramento da educação brasileira, considerando o sistema

neoliberal de mercado atrelado a globalização causador de uma disputa quanto as finalidades educativas. Num posicionamento oposto a este, o professor enfatiza que a escola serve para instrução, socialização, preparação para inserção no mercado de trabalho, transmissão de valores coletivos de justiça, formação da cidadania e da autonomia e destaca:

[...] as finalidades educativas da escola devem estar voltadas para uma educação humanizante, emancipadora, democrática, visando ao desenvolvimento pleno das capacidades humanas. A finalidade mais importante das escolas é a formação humana dos alunos por meio da conquista do conhecimento produzido pela humanidade e do desenvolvimento de capacidades humanas, começando pela capacidade de pensar. Elas cumprem sua finalidade por meio de um currículo de formação cultural e científica, articulado pedagogicamente com a diversidade sociocultural e diretamente entrelaçado às condições sociais, culturais e materiais de vida dos alunos. (LIBÂNEO, 2023, p. 87-88).

Neste sentido, compreender as finalidades da educação, de modo que atrelem ao seu currículo o conteúdo de forma organizada alinhado com as diretrizes e eixos temáticos norteadores da base curricular nacional é fundamental para aprimoramento da qualidade e equidade do ensino. As orientações internacionais são importantes a medida que os pactos, resoluções e demais documentos objetivam uma educação mínima para todos e sim, devem servir como orientação internacional para implementação nacional. Educar para uma formação humanista é garantir a dignidade do aluno enquanto ser humano, lhe proporcionando conhecer seus direitos para que assim não só os exerça, como também os reivindique. A transformação começa na educação. O exercício da cidadania é, sobretudo, ter o direito a aprender seus direitos, pois a transformação do ser inato começa nas suas relações com a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apreciação de *A República*, por Rousseau, como “o mais belo tratado de educação” já escrito, deve ser interpretado à luz do século em que viveu, no qual as concepções sobre as crianças, como seres em formação, chocam-se com a identidade a elas atribuídas desde o século XX: identidades completas, portanto, com identidades plenas. Plenas, mas que necessitam de cuidados individuais e coletivos específicos. Ademais, o processo pedagógico dirigia-se aos filhos das “grandes famílias” – aqueles que deveriam ocupar papéis de mando na sociedade. A massa popular, convertida em alvo preferencial da educação, não estava abrangida por pressupostos do Antigo Regime. *Emílio*, assim como os demais membros das grandes famílias, apresentava postulados passíveis de serem alcançados em uma cidade ideal, baseados na justiça, virtude, filosofia, vendo a educação como instrumento transformador da sociedade. Mudanças decorrentes do desenvolvimento intelectual, necessário ao controle social por indivíduos integrantes das camadas privilegiadas da sociedade. Para os “mal nascidos” restavam os ofícios mecânicos ou braçais, cujo exercício impedia a ascensão social ou o usufruto de prerrogativas nobres, das mais banais (andar a cavalo, usar roupas feitas com materiais ou cores determinadas, portar punhais e espadas, joias, caçar) até às mais significativas (posse de terras, proteção contra a tortura ou mortes dolorosas, ocupação de cargos de direção na administração civil, militar e eclesiástica). Vilão, de habitante das vilas, acabou por transmitir a condição vista como abjeta dos trabalhadores. A vilania, qualidade decorrente dos filhos de pais humildes, transmitia-se por preconceitos expressos no tratamento destinado a uma sociedade altamente hierarquizada, que impedia aos trabalhadores o acesso a títulos de nobreza ou a funções de poder.

A ideia de educar as classes populares surgiu como subproduto das revoluções proletárias do século XVIII (a Norte-Americana, de 1776; a Francesa, de 1789), com efeitos significativos nos séculos seguintes, em especial no XX, que transformou o “povo miúdo” como sujeito fundamental da Educação. A entrada de crianças pobres, de mulheres, de grupos excluídos transformou-se na pedra de toque da educação atual, pesadamente apoiada em direitos reconhecidos nacional e internacionalmente. O conceito de uma democracia plena, baseada na igualdade de todos perante a lei, transformou-se em potente arma de combate à desigualdade e à felicidade geral da nação. Felicidade a ser conseguida nas infraestruturas – as materiais – e nas superestruturas – as espirituais –, nas quais se perfilha a Educação, a cumprir papéis

sociais, políticos e econômicos, afluentes todos de uma ideologia liberal, neoliberal ou socialista. Todas democráticas, uma vez que as ideologias totalitárias de ditaduras modernas continuam presas a correntes extremistas que veem objetivos do Estado e não do indivíduo, este a ser treinado e não educado.

Dada a importância do passado histórico, a estrutura desta análise abrange concepções ultrapassadas sobre a educação de crianças brasileiras, que, por seus equívocos graves, viam crianças e jovens como seres incompletos a ser conduzidos passivamente para o cumprimento de objetivos futuros. Em nosso país, essas visões agravavam-se pelo peso da escravidão e do patriarcalismo.

A partir das décadas finais oitocentistas, com a libertação legal dos escravizados, lenta e gradual (Abolição do Tráfico Negreiro, 1850; Lei dos Nascituros ou do Ventre Livre, 1871; Lei dos Sexagenários, 1885; Lei Áurea, 1888), as novas necessidades de um povo livre, levou à adoção de políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes em geral. Na realidade, havia a ideia resiliente da existência de escolas destinadas a ricos e pobres. Aos primeiros, perdurou o bacharelismo, isto é o ensino intelectual, para formar advogados, médicos e literatos, que substituíam o título de nobreza pelo “anel”. Aos pobres, promulgaram-se as escolas técnicas, focalizando serviços que necessitavam de uma formação mais adequada a determinadas profissões. São essas as raízes de leis que visavam a tratar o público infante-juvenil, como o Decreto n. 17.493-A de 1927, conhecido como Código Mello Mattos, posteriormente revogado pela Lei 6.697/1979, denominada Código de Menores. Duas leis sucedidas pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), que teve uma ação impactante na identificação de crianças como sujeitos de cidadania plena, já assegurada por diplomas internacionais. Feito o seu mapeamento histórico e ideológico como objetivos desta pesquisa, o ECA consolidou direitos e proteção das crianças e adolescentes, no formato original, devidamente atualizado (Lei 8.069/90). Tal lei assenta-se nas em normativas internacionais mais relevantes a respeito dos direitos humanos da criança e no aspecto democrático da democracia brasileira, fixado após a reabertura política e a redemocratização do país (1988, com a chamada Constituição Cidadã).

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) inclui o ECA como conteúdo para a educação básica, assim como os direitos humanos, mostrando a integração das várias ações legislativas que se encontram na grande luta pela conquista de direitos iguais para todos, sendo essa uma das relevâncias do ensino do ECA contemplando a formação do sujeito. Nesse quadro, ECA, LDBEN e direitos humanos apresentam-se em rede, comunicando-se reciprocamente em um intercruzamento

integrador. Nesse espaço, entende-se a formação cidadã plena a se realizar a partir dos primeiros anos de vida, estruturada em três etapas: Infantil, Fundamental e Média. Etapas todas dependentes da epistemas, conceitos teóricos e técnicos de uma educação metodologicamente organizada por preceitos democráticos, baseados em conquistas universais, dependentes de estruturas materiais de espaços escolares. Espaços a se prolongar para os entornos sociais da comunidade e de grupos excluídos. Nesse esquema, a liderança é exercida por professores, devidamente inteirados dos preceitos da Pedagogia, a ciência da Educação, e com atuação efetiva que extravase os muros da escola, vindo a atingir positivamente a sociedade inclusiva. A Pedagogia, nesse conceito, assume significado bem mais amplo, ao ver todo o ensinamento como um espelho a refletir a paisagem social ampla em que se insere a comunidade escolar.

O Estado – a manifestação jurídica da nação – legisla, julga as leis juridicamente e as executa, por meio de políticas públicas específicas –, agindo na proteção de crianças, a fim de assegurar a conquista de uma cidadania plena, geral e irrestrita aos brasileiros. Portanto, o Legislativo, o Judiciário e o Executivo são encarregados da criação de leis, da vigilância eficaz sobre a obediência às leis e pela execução da proteção aos brasileiros, quanto a noções essenciais a uma sociedade democrática, no campo dos direitos assegurados a todos, o que implica o combate às desigualdades. A fim de assegurar a eficácia desejada no exercício de direitos é necessária a efetivação de políticas públicas educacionais, como ocorre com a lei 13.257/2016 ao instituir políticas públicas referentes à primeira infância.

Como um dos objetivos da pesquisa, dados levantados do Banco de Dissertações e Teses da CAPES demonstram que as preocupações da sociedade sobre o atendimento a crianças em situação de vulnerabilidade, fundamentalmente para com as abandonadas, projetam-se na produção acadêmica, com uma produção interdisciplinar que expressa a exigência da discussão em rede de tema de tal forma complexo. No campo específico do ECA, o estatuto mais significativo sobre os direitos da criança, há predominância de autoras femininas, vindo a reforçar os papéis tradicionalmente atribuídos à mulher quanto a deveres procriativos. Deveres que desembocam em direitos, na marcha para a conquista de direitos, desde as sufragistas do Século XIX às lideranças de grupos de militantes aguerridas, que conseguiram a igualdade legal com o gênero masculino, no campo legal, embora um patriarcado disfarçado continue nas sombras do cotidiano, atuando para que permaneçam privilégios ilegais. A insuficiência de políticas públicas sobre a situação nodal das mães sobre suas proles tende a ser corrigida no futuro. No momento, o ECA, atende a necessidades primárias das crianças desprotegidas, e como

resposta ao problema de pesquisa, cada vez se torna mais conhecido pelo povo brasileiro, por meio de políticas de acolhimento arquitetadas a fim de minorar os traumas físicos e morais que atingem crianças e jovens em nosso país, seja de forma direta ou indireta, pela escola ou por políticas públicas exclusivas a estes sujeitos. A criação do SGDCA (Sistema de Garantia dos Direitos da Crianças e do Adolescente), em 2006, o Princípio da Municipalização, inovação trazida pelo ECA em seu artigo 88 e os Conselhos Tutelares, criados pelo estatuto, em seus artigos 131 a 140, consolidam a intenção protetiva da legislação brasileira, ao assumir deveres coletivos do Estado para garantir o direito de cidadania plena a crianças. Cidadania legal, mas que deve vencer os formidáveis desafios apresentados por uma organização social marcada por desigualdades extremas, entre classes, gêneros, etnias e faixas etárias, mantendo exclusões e preconceitos provindos de diversos tipos de exploração, tornados ilegais na atualidade.

O resultado alcançado demonstra que, de fato, as desigualdades econômicas extremas acentuam as diferenças de classes e afunilam o acesso a serviços estatais básicos de boa qualidade, que atendam, com agilidade e eficácia, demandas sociais específicas ao público infantil, conforme rezam os grandes diplomas legislativos nacionais. A prática consciente da reivindicação coletiva de materialização de direitos é uma forma efetiva de combate às desigualdades, que deve atender não apenas à ética social, mas à própria lógica de uma sociedade democrática. Exclusões e preconceitos dirigidos a grupos específicos refletem-se inevitavelmente sobre a sociedade como um todo, impedindo a ordem e o progresso estampados na bandeira brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, João Ferreira. Livro do Êxodo 2: 3-6. *In: A Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamento*. Ed. rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

_____. Livro do Gênesis 25: 15-18. *In: A Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamento*. Ed. rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

AMARAL, Cláudio do Prado. *Curso de direito da infância e da adolescência: bases, direitos fundamentais, políticas públicas e medidas protetivas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

AMIN, Andréa Rodrigues. “Evolução histórica do direito da criança e do adolescente”. *In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. 14. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2022, p. 51-61.

_____. “Princípios orientadores do direito da criança e do adolescente”. *In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. 14. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2022, p. 73-93.

_____. “Doutrina da proteção integral”. *In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. 14. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2022, p. 62-72.

AZEVEDO, Elciene. *O direito dos escravos: lutas políticas e abolicionismo na província de São Paulo*. São Paulo: Editora da Unicamp, 2010.

BASTOS, Angélica Barroso. “Direitos humanos das crianças e dos adolescentes: as contribuições do estatuto da criança e do adolescente para a efetivação dos direitos humanos infantojuvenis”. Dissertação de mestrado. UFMG, 2012.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, A. L. D. A. “A produção do conhecimento: teoria e ciência dos modelos (histórico e conceituação de interdisciplinaridade)”. *Tempo & Memória*, v. 2, São Paulo, 2004, p. 1-3, 5, 10-11.

_____. *Casamento e família em São Paulo colonial: caminhos e descaminhos*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

CASTRO SCHORN, S. “Contribuições de Henri Wallon para o entendimento da constituição da estrutura psicológica humana no contexto histórico-cultural: primeiras leituras sobre a questão das emoções”. *Salão do Conhecimento*, [s. l.], v. 1, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/4767>. Acesso em: 20 out. 2024.

CURY, Garrido e Maçura. *Estatuto da Criança e do Adolescente anotado*. 2. ed. *Revista dos Tribunais*, São Paulo, 2000.

DEL PRIORI, Mary (org.). *Histórias das crianças no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

DEL PRIORI, Mary; VENANCIO, Renato. *Uma breve história do Brasil*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DIAS, Elizangela. *As crianças das rodas dos expostos: escritos do século XVIII ao XX*. São Paulo. Labrador, 2023.

DONZELOT, Jacques. *A política das famílias*. Tradução de M. T. da Costa Albuquerque. Vol. 9. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

DURKHEIM, Émile. *Sociologia, educação e moral*. Tradução de Evaristo Santos. 2. ed. Porto, PT: Rés-Editora, 2001. Título original: *Éducation et sociologie: l'éducation morale*. Disponível em: <https://fritznelalphonse.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/05/durkheim-sociologia-educacao-e-moral-i.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. “A criança e o adolescente: objetos sem valor no Brasil colônia e no Império. In: PILLOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino/Universitária Santa Úrsula/AMAIS, 1995, p. 203.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Apresentação de Fernando Henrique Cardoso. 481. ed. rev. São Paulo: Global, 2003.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Catarina. “A educação para os direitos humanos e a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação para os Direitos Humanos: a sua aplicação em zonas de reconstrução pós-conflito”. TCC (especialização). Curso de Direito. Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra/Ius Gentium, Coimbra, 2013. Disponível em: <https://igc.fd.uc.pt/data/fileBIB201782313545.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

GROFF, Paulo Vargas. “Direitos fundamentais nas constituições brasileiras”. *Revista de informação legislativa*, v. 178., n. 45, Brasília, Biblioteca digital do Senado Federal, 1 abr. 2008, p. 105-129. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/176526>. Acesso em: 21 out. 2024.

LAMENZA, Francismar. “Direitos humanos das crianças e dos adolescentes: as contribuições do Estatuto da Criança e do Adolescente para a efetivação dos direitos humanos infantojuvenis”. Mestrado em Direito. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 31 jul. 2012, 136 f. Biblioteca depositária: Biblioteca Universitária da UFMG.

LAVIÉ, Quiroga. *Derecho constitucional*. 3. ed. Buenos Aires: Depalma, 1993

_____. *Estudio analítico de la reforma constitucional*. Buenos Aires: Depalma, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. “Finalidades educativas, organização e gestão da escola e a aprendizagem e desenvolvimento de professores e alunos escolares e didática”. In: LIBÂNEO, José Carlos (org.). *Finalidades educativas escolares e didática: ressonâncias da pandemia*. 1. ed. Goiânia (GO): IF Goiano, 2023.

LIMA, Miguel M. Alves. “O direito da criança e do adolescente: fundamentos para uma abordagem principiológica”, vol. 1. Tese de doutorado. Curso de Direito. Orientador: Prof. Dr. Edmundo Lima de Arruda Júnior. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2012, 530 f. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/82256>. Acesso em: 14 abr. 2024.

LIZANA, Inês Julia de Oliveira. “Direito à educação escolar: limites e possibilidades rumo à efetivação do paradigma da proteção integral de crianças e adolescentes”. Dissertação de mestrado em Direito, 31 jul. 2009, 141 f. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo (RS).

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo. “Poder familiar”. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). *Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. 14. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2022, p. 197-327.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

MARTINS, Estevão de Rezende. “Os direitos humanos em perspectiva histórica: universalismo, particularismo e a questão do exílio virtual”. In: BOUCAULT, Carlos

Eduardo de Abreu; MALATIAN, Teresa. *Políticas migratórias: fronteiras dos direitos humanos no século XXI*. Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

MARTINS, Ludmila Gonçalves. “Diálogos sobre a história social da infância e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente” (1990). Dissertação de mestrado em História. Orientadora: Márcia Barros Ferreira Rodrigues, 225 f. Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. *Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. São Paulo: Edições 70, 2021.

MATTOSO, Katia. “O filho da escrava (em torno da Lei do Ventre Livre)”. *Rev. Brasileira de História*, vol. 8, n. 16, São Paulo, mar.-ago. 1988, p. 37-55.

MIRANDA, Jorge. “Estado social e direitos fundamentais”. Doutrina do Superior Tribunal de Justiça: edição comemorativa 15 anos. Organizada pelo Gabinete do ministro-diretor da revista. Brasília: Editora Brasília Jurídica, 2005, p. 199-220. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/publicacaoinstitutional/index.php/Dout15anos/article/view/3499/3622>. Acesso em: 5 out. 2024.

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. “O pão do direito à educação”. *Educação e Sociedade*, ed. 84, n. 24, 23 out. 2003, p. 763-789. Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas (SP). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fWQx4RNKtZZw93cvmN4Qyzt>. Acesso em: 19 out. 2024.

MORAES, Alexandre de. *Direito constitucional*. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: https://jornalistaslivres.org/wp-content/uploads/2017/02/DIREITO_CONSTITUCIONAL-1.pdf. Acesso em: 5 out. 2024.

MOREIRA, Vital; GOMES, Carla de Marcelino. *Compreender os direitos humanos: manual de educação para os direitos humanos*. Colaboração de Ana Filipa Neves [et al.]. Coimbra: FDUC, D.L., 2013, 648 p.

MOREIRA, Vital; GOMES, Carla de Marcelino *et al.* *Compreender os direitos humanos: manual de educação para os direitos humanos*. 3. ed. Áustria: European Training and Research Centre for Human Rights and Democracy (ETC), 2012.

MUGNOL, Denize. “A criança e o adolescente e seu reconhecimento como sujeitos de direito”. Mestrado em Ciência. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí (SC), 31 maio 2011, 113 f.

NOGUEIRA, Ione da Silva Cunha. “O papel do Estado na proteção aos direitos da criança e do adolescente no Brasil: as especificidades da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação”. Orientador: Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão, 2010, 164 f. Tese de doutorado em Educação. Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

PRITCHARD, J.B. *Ancient Near Eastern Texts relating to the Old Testament*. Princeton: Princeton University Press, 1969, p. 315-316.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR, Ministério da Cultura, USU. Ed. Universitária, Amais, 1997.

ROCHA, Ivan Esperança. “O Cilindro de Ciro: usos e abusos do passado”. *Notandum*, ed. 54, 28 ago. 2020, p. 63-73. Chamada temática “Construções históricas e processos educacionais: apropriações do passado e as narrativas de poder”. Maringá: Cemoroc EDF-FEUSP. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/52702/751375150581>. Acesso em: 11 set. 2024.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou Da educação*. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

RUSSEL, Wood. *Fidalgos and Philanthropists*. Macmillan, 1968. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/963>. Acesso em 2 maio 2024.

SANTOS, Milton. *Pobreza urbana*. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SPONTON, Leila Rocha. “A proteção integral à criança refugiada”. Dissertação de mestrado. PUC, 2017.

TOYNBEE, Arnold J. *Helenismo: história de uma civilização*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

VENANCIO, Renato Pinto. “Os aprendizes da guerra”. In: PRIORI, Mary del (org.). *História das crianças no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 192-209.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e sociedade na Grécia antiga*. Tradução de Myriam Campello. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7694840/mod_resource/content/0/VERNANT%20-%20Mito%20e%20sociedade%20na%20Gr%C3%A9cia%20antiga.pdf. Acesso: 26 mar. 2024.

Sites

ALESP. Declaração dos direitos da Virgínia. Disponível em: <https://www3.al.sp.gov.br/repositorio/ilp/anexos/1788/YY2014MM11DD18HH14MM7SS42-Declaracao%20da%20Virgínia.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

BANCO DE PERIÓDICOS CAPES. (2024). Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL (1888). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm. Acesso em: 7 maio 2024.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>.

temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf. Acessado em: 18 set. 2024.

BRASIL. Decreto de 31 out. 1831. Marca a idade de 21 anos completos para os atos da vida civil. Palácio do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 31 out. 1831. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/sn/1824-1899/decreto-37648-31-outubro-1831-564741-publicacaooriginal-88677-pl.htm>. Acesso em: 2 maio 2024.

BRASIL. Lei n. 12.796/2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação. Diário Oficial da União, Brasília, 4 abr. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. Lei n. 8.069/1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 9394/1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN). Diário Oficial da União, Brasília, de 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.010/2014. Altera a Lei n. 8.069, de 13 jul. 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13010.htm. Acesso em: 25 set. 2024.

BRASIL. Lei n. 6.697. Institui o Código de Menores. Brasília, 10 out. 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm#art123. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. Ordenações e leis do Reino de Portugal. 14. ed., “segundo a primeira de 1603 e a nona de Coimbra de 1824, adicionada com diversas notas philologicas, historicas e exegeticas, em que se indicão as diferenças entre aquellas edições e a vicentina de 1747

[...] desde 1603 até o presente [...] por Candido Mendes de Almeida. Rio de Janeiro: Typ. do Instituto Philomathico, 1 jan. 1870. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242733>. Acesso em: 28 abr. 2024.

BRASIL. [Constituição de 1988]. Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 set. 2024.

BRASIL. Decreto n. 17.943-A. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Rio de Janeiro, 12 out. 1927. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm. Acesso em: 17 ago. 2024.

DECLARAÇÃO DE GENEBRA, 1924. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22021/file/Declaracao-de-Genebra-1924.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

GUIA BRASILEIRO de estudos de fontes da África, da escravidão negra e do negro na sociedade atual, 1988. Disponível em: <http://memoria.org.br/pub/meb000000284/guiabras1988afric/guiabras1988afric.pdf>. Acesso em: 3 maio 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/>. Acesso em: 18 out. 2024.

Magna Carta, 1225. Disponível em: http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/fontes%20historicas/magna_carta.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

ONU. Relatório de desenvolvimento humano regional, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/andre/Downloads/undp-rblac-irdh-PNUD_C01-PT%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/andre/Downloads/undp-rblac-irdh-PNUD_C01-PT%20(3).pdf). Acesso em: 7 out. 2024.

ONU. “The Links among Violence, Inequality and Productivity”. Disponível em: <https://www.undp.org/latin-america/publications/links-among-violence-inequality-and-productivity>. Acesso em: 7 out. 2024.

Organização das Nações Unidas, 1976. Disponível em: <https://undocs.org/Home/Mobile?FinalSymbol=A%2FRES%2F31%2F169&Language=E&DeviceType=Desktop&LangRequested=False>. Acesso em: 4 out. 2024.

TST. Convenção sobre proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/documents/2237892/0/Conven%C3%A7%C3%A3o+182+da+OIT+sobre+Proibi%C3%A7%C3%A3o+das+piores+formas+de+trabalho+infantil+e+A%C3%A7%C3%A3o+imediata+para+sua+elimina%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 30 set. 2024.

UNICEF. Declaração de Genebra. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22021/file/Declaracao-de-Genebra-1924.pdf>. Acesso em 20 out. 2024.

UNICEF. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 5 out. 2024.

VEIGA JUNIOR, Didimo Agapito da. *O processo orphanológico* [1847]. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1879. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227313>. Acesso em 2 maio 2024.