

3 Três pontos

3.1 Infância: não existiu sempre da mesma maneira

A infância tem sido um conceito, na maioria das vezes, naturalizado e universal, não obstante seja uma concepção histórica, social e, sobretudo, cultural. A idéia universal do conceito naturaliza a infância como se existisse uma única criança: pura, ingênua, inocente.

Etimologicamente a palavra infância se origina do latim infante – infans ãntis – aquele que não fala, aquele que tem pouca idade. No *Dicionário da Língua Portuguesa* (Houaiss e Villar, 2004), encontramos infância como o período da vida da humanidade que vai do nascimento ao início da adolescência, um significado, segundo Kuhlmann (1998, p. 16), genérico e, como o de qualquer outra fase da vida, que está em função das transformações sociais.

Para Ceccim (2001), se hoje entendemos criança como uma condição especial, pelo fato de estar em fase de intenso crescimento físico e desenvolvimento psíquico, o que lhe assegura garantias morais e legais de preferência no direito à saúde e à educação, vale lembrar que, no século XVI, crescimento e desenvolvimento infantil significavam debelar e rejeitar o estado infantil em que os homens se encontravam nas idades precoces. Era pela luta do que houvesse de infância no indivíduo que se poderia alcançar a humanidade e a cidadania. O modelo de homem predominante no pensamento social do século XVIII era o de que os homens se faziam humanos pela expulsão de tudo que neles houvesse da criança. A infância não era confundida com ingenuidade; identificava-se com animalidade e incapacidade, pela falta da razão, da fala e da consciência moral. Faltavam à criança caráter, inteligência e competência humana (idem, 2001, p. 88).

Dois pensadores, um do século XVII e o outro do século XVIII, com suas idéias, deixaram marcas na pedagogia que permanecem até hoje. O primeiro deles foi Locke,¹⁵ no século XVII, que entendia que todo indivíduo, ao nascer, era uma

¹⁵ John Locke (1636-1704).

tabula rasa, a criança como uma “folha em branco”, portanto maleável, um ser indefeso, como aquela que ainda não é. A infância era vista, nesse sentido, como o período de um vir a ser.

O segundo foi Rousseau,¹⁶ no século XVIII. Inicialmente influenciado pelas idéias de Locke e posteriormente a partir da sua própria maneira de entender a infância, concebeu que toda criança, ao nascer, é boa e pura. Essa visão vai fundamentar a proposta pedagógica predominante para a infância na modernidade. Aos adultos é atribuída a tarefa de preservar a natureza das crianças de sentimentos e atitudes ruins que estão na sociedade.

Tanto na visão de Locke como na de Rousseau pode-se reconhecer o caráter decisivo da atenção e da intervenção dos adultos na formação das crianças. Para o primeiro, o adulto deveria levar a criança a deixar de ser o que é para se tornar um adulto. Para o segundo, o adulto deveria salvaguardar aquilo que é criança (Pinto, 1997, p. 41). Ambas as concepções se revestem da idéia da existência de uma natureza infantil.

Embora o sentimento de infância não fosse inexistente em tempos antigos ou na Idade Média¹⁷ (Kuhlmann Jr., 1998, p. 22), para Ariès (1978) o sentimento moderno de infância corresponde a um duplo sentimento: *papiricação* e *moralização*, atitudes dos adultos em relação às crianças que são contraditórias. O que autor denomina de *papiricação* considera a criança ingênua, inocente e pura, e a outra atitude, *moralização*, considera a criança como um ser imperfeito e incompleto que necessita da educação feita pelo adulto. Para Kramer (1996, p. 19), os estudos de Ariès (idem) influenciaram pesquisadores e cientistas sociais do mundo inteiro quanto à mudança do papel da família ao longo dos séculos, pois, com sua *História social da criança e da família*, descreveu como o processo de socialização das crianças se apresenta a partir da estruturação do seu cotidiano, da consciência da particularidade infantil e da criação de organizações sociais para elas, sobretudo a escola.

Ao longo da história registram-se épocas nas quais a infância foi abandonada e a mortandade das crianças, enorme. Antes da era cristã, as crianças indesejadas eram deixadas à sorte. Empilhadas, largadas nos campos e nas ruas para

16 Jean Jacques Rousseau (1712-1778).

17 Essa idéia se contrapõe à concepção de Ariès, que identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII.

que fossem recolhidas por algum interessado ou devoradas por insetos e outros animais. Podiam ainda ser queimadas ou sacrificadas em rituais místicos ou religiosos, nas sociedades primitivas, para aplacar a ira dos deuses. O infanticídio, na Antigüidade, era muito comum. Alguns autores citam essa prática como uma proposta política de controle populacional, estratégia de sobrevivência dos grupos humanos, ameaçados constantemente pela escassez de alimentos. Platão e Aristóteles recomendavam, em determinadas circunstâncias, que crianças com anomalias, por exemplo, fossem mortas, para se preservar somente as saudáveis e geradas em boas condições e evitar o excesso de população. A prática do infanticídio, terrível aos nossos olhos, coexistia, na época, com a relação de amor e cuidado com os filhos vivos. Em Roma, o pai tinha o direito de decidir sobre a vida do filho (Lopez e Campos Jr., 2007). Todavia, leis de proteção à família e de criação de filhos ilegítimos são muito antigas, o que faz pensar na coexistência de sentimentos e necessidades conflitantes. Registra-se a existência dos primeiros asilos destinados a acolher crianças abandonadas, na Idade Média (Gesteira, 1945, p. 13). Nessa mesma época, conforme destaca Aguiar (1996, p. 186), de acordo com o idioma, muitas eram as denominações para esses abrigos: *hospícios, foudindling hospitals, hospices, asylum, speda, albergue, etc.* As *rodas dos enjeitados* foram criadas no Hospício do Espírito Santo, em Roma, e depois se espalharam por toda a Europa. A taxa de mortalidade das crianças nessas instituições era tão alta que tais instituições foram chamadas de “obras pias de infanticídio legal”.

Historiadores, como é o caso do estudo emblemático de Ariès (1978), constataram, no século XX, que até o século XII as crianças não constavam nas criações artísticas e nem mesmo a pintura retratava sua imagem corporal. As crianças eram pintadas como adultos, eram adultos em tamanho reduzido, não havia uma figura social para a criança. Pode-se dizer que a criança não existia, era vista como adulto em miniatura. O hábito de entregar um filho a Deus era prática recorrente no século XIII entre as famílias pobres. Frequentemente abandonavam seus filhos nas portas das igrejas, mosteiros e conventos, passando sua educação à Igreja para se tornarem freis e freiras. Na Renascença, no século XV, a criança ganhou a figura da esperança. Ela passou a ser retratada nas pinturas como anjinhos. Figuras que vão de Eros ao Menino Jesus. Uma representação do ingênuo, do inocente, do bom e do puro. Ser criança é ser ninguém, mas algo que virá a ser; a

criança é a alegoria da alma do adulto, da promessa de vir-a-ser (Ceccim, 2001, p. 90). Com a disseminação dos colégios religiosos e filantrópicos que acolhiam crianças pobres e sem família, no século XVI, com o objetivo de adestramento moral, disciplinamento físico e rigidez de pensamento, surgiram as primeiras propostas de instituições reformadoras e de prevenção da delinquência, como abrigos de polícia social – Casas de Recolhimento.

Na sociedade brasileira, a idéia de criança aponta para sentimentos ambivalentes: por um lado, imagens de ternura familiar e, por outro, a miséria das ruas, o descaso e o abandono. Essa ambivalência é a marca no sentimento de infância na história do Brasil. Seus traços ora são dramáticos, como o descaso do Estado, o abandono de recém-nascidos, a mortalidade infantil, o trabalho infantil; ora inquietantes, como as tradições culturais desencontradas que acabam se cruzando na história de nossas brincadeiras ou no nascimento da literatura infantil, que aos poucos sacode as marcas da tradição européia e semeia uma consciência crítica (Figueiredo, 2005, p. 1).

Ao longo do tempo, a idéia de infância tem tido pelo menos duas tônicas: ora expressa um grupamento específico de crianças (órfãs, negras, abandonadas, carente, pobres, de rua etc.), ora, de maneira dissimulada, expressa um grupo homogêneo, universal, uma infância idealizada, abstrata e única, sem considerar as diferentes condições da vida social das crianças. Tais idéias de infância acompanham as ações do Estado ao traçar diferentes políticas sociais para as crianças no Brasil. Pode-se supor que tanto as concepções de infância e criança influenciaram as ações propostas pelo Estado e pela sociedade – políticas¹⁸ – quanto essas ações influenciaram as concepções de criança e infância no Brasil.

18 Na concepção de Julliard (1976): “... é que não há acontecimentos políticos por natureza na sociedade, ou melhor, pela sua repercussão pública, que precisa ser investigada no longo prazo, e também enfatiza a necessidade de renunciar a idéia de ‘continuidade histórica que se desenvolve ao longo de um tempo homogêneo’, rompendo com as causas lineares e com a idéia de acontecimento político como produto de determinadas estruturas” (p. 182).

Isso se percebe já nos primeiros modelos ideológicos sobre a criança, nos anos de 1500, nos quais os europeus – Jesuítas – difundiram duas representações infantis: a criança mística e a criança que imita Jesus: “A infância é percebida como momento oportuno para a catequese e é também momento de unção, iluminação e revelação. Mais além, é também o momento visceral de renúncia, da cultura autóctone das crianças indígenas...” (Del Priore, 1992, p. 15). Ou no século XIX, no qual ainda predomina uma conotação angelical tanto para a criança branca como para as negras ou na curta infância, na qual meninos brancos, de 7 anos, se vestem como homenzinhos (Civiletti, 1991, p. 32). Ou na segunda metade do século XIX, em que o modelo era de exaltação do progresso e da indústria, quando surgiram creches (asilos) para as crianças pobres e pré-escolas (jardins-de-infância) para as crianças da elite, ambas como propostas médico-higienistas, assistenciais e educacionais (pedagógicas) (Kuhlmann Jr., 1991). Ou, ainda, no início do século XX, com a preocupação preventiva de livrar as crianças das ruas e, por conseguinte, da criminalidade – menor, pivete – ou de livrá-las do trabalho fabril, evitando o perigo de vida: “São menores em idade variada, alguns de menos de 10 anos, exercendo funções de natureza diversa, algumas envolvendo alto grau de periculosidade e/ou insalubridade” (Moura, 1992, p. 121). E no decorrer do século XX, no qual a criança era vista ora como ameaça à sociedade, ora como futuro da nação e somente no final dos anos de 1980 foi reconhecida como cidadã: “Tem sido produto da grande transformação nos conceitos de infância e criança a reformulação de políticas públicas que as contemplem na área da educação” (Faria, 2005).

A criança, então, é um constructo social que se modifica ao longo da história, varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. Para Heywood (2004, p. 21), a idéia de uma criança puramente “natural” se torna difícil de sustentar, uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes, produto de forças históricas, geográficas, econômicas e culturais diversificadas.

Não existe algo como “criança” ou “infância”: “Em vez disso, há muitas crianças e muitas infâncias, cada uma construída por nossos entendimentos da infância e do que as crianças são e devem ser” (Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

A concepção de criança e infância não existiu sempre da mesma maneira (Kramer, 1982, p. 19), embora crianças sempre tenham existido, independentemente das

concepções que se tenha delas (Muller, 2006, p. 555). As idéias de criança e infância estão relacionadas a diversos fatores da vida social e expressam diferentes aspectos que constituíram tempos/momentos/instantes históricos desenhados pela organização da sociedade, sua produção, condições sociais e culturais, bem como a inserção das crianças neste mundo construído pelos homens a cada época. Concebe-se, dessa forma, a infância como categoria social e entende-se criança como cidadã, sujeito da história, pessoa que produz cultura e ao mesmo tempo em que é produzida na história e na cultura (Kramer, 1996 e 2002).¹⁹

3.2 Pediatria e Puericultura

Se quereis que conserve sua forma original, conserve-a desde o ponto em que vem ao mundo. Apodere-se dela assim que nasça e só a solteis quando seja homem. (Rousseau, 1992)

A idéia da mãe se apoderar do filho deixa marcas tanto na pediatria como na puericultura e na pedagogia, que, em suas histórias, terão o *binômio mãe-filho* quase que como uma constante. As concepções naturalistas de Jean-Jacques Rousseau, que em seu livro *Emílio ou da Educação*, publicado em 1762, afirmava que a criança nasce pura e que é a sociedade que a deforma, fortaleceram o papel da mãe como fundamental na perspectiva de uma educação natural e vem influenciando pediatras, puericultores e pedagogos a defenderem a manutenção dessa relação, que se sustenta pela força do amor que os une (mãe e filho) e estabelece uma dependência entre eles.

“De cada vinte habitantes, somente um era nascido na cidade”. Essa foi a constatação de Melo Franco, em Lisboa, no ano de 1790. Para o autor, na cidade, quase todas as crianças morriam no berço. A Revolução Industrial e a urbanização que ocorreram no século XVIII, na Europa, criaram grandes problemas de saúde nas cidades. Epidemias fizeram com que o índice de mortalidade fosse maior que no campo. No Brasil, na passagem do século XIX para o XX, o crescimento

¹⁹ Ver Kramer (1996, pp. 13-38), capítulo intitulado “Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin”. A autora discute a criança concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social.

demográfico era negativo. A mortalidade infantil era considerada uma ameaça à sobrevivência da sociedade brasileira.

Tendo esse cenário como pano de fundo passo, então, a tratar de alguns fragmentos da história da pediatria e da puericultura. Aqui, no entanto, cabe ressaltar que tanto o binômio mãe-filho, quanto a mortalidade infantil vão aparecer ao longo da história desses conceitos como elementos que os constituíram, de tal maneira que as políticas públicas para as crianças foram, inclusive no Brasil, fortemente marcadas por essas duas idéias.

- Pediatria

O primeiro tratado de pediatria que se tem notícia é datado do século XII, na China. Na Europa, só vão aparecer as primeiras obras de pediatria na França, Itália, Inglaterra e Áustria durante o século XVIII (Martins e Campos Jr., 2007).

Os autores do recém-publicado *Tratado de Pediatria - Sociedade Brasileira de Pediatria*,²⁰ com o intuito de introduzir uma história da Pediatria brasileira, afirmam que esta “nunca esteve isolada do contexto internacional que plasmou o Brasil como nação de múltiplas etnias, grande diversidade cultural e injustas diferenças regionais ainda não superadas” (idem, p. 1).

A palavra pediatria – de raiz grega: *paidos* (criança) e *iatreias* (medicina) – surgiu pela primeira vez em 1722, no livro do suíço Theodore Zwinger.²¹ Nessa publicação o autor faz observações sobre doenças infantis e descreve uma epidemia de coqueluche.

A pediatria brasileira recebeu uma enorme influência francesa. Após ter ido estudar na França, Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo, em 1881, criou a Policlínica do Rio de Janeiro, nos moldes do que havia conhecido em Montpellier e Havre. Foi ele quem sugeriu, na época, a instalação da cadeira de Clínica das Moléstias de Crianças na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. O modelo de Policlínica visava evitar as internações, e com isso as infecções, e no caso específico das crianças, a separação mãe-filho e a interrupção do aleitamento

²⁰ Livro lançado no Congresso Brasileiro de Pediatria, em outubro de 2006-São Paulo, é um marco importante na história da Pediatria e da SBP. É considerado referência, dirigido a todas as áreas da medicina da criança e do adolescente.

²¹Theodore Zwinger era professor de Medicina na Universidade de Basileia, na Suíça

materno. Esse modelo foi utilizado por Luiz Pedro Barbosa,²² em 1898, quando fundou a Policlínica de Botafogo. Foi nessa instituição que funcionou por muito tempo a cátedra de Pediatria de Luiz Pedro Barbosa, considerada uma verdadeira escola pediátrica no Brasil, por onde passaram Álvaro Aguiar, Rinaldo de Lamare e Azarias de Andrade Carvalho.

Quando José Carlos Rodrigues, diretor do *Jornal do Comércio*, resolveu criar, na cidade do Rio de Janeiro, um serviço para crianças, consultou o pediatra francês Huntinel, que já conhecia Fernandes Figueira e o indicou para criar e dirigir a instituição. “Se Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo é considerado o pai da pediatria brasileira, Fernandes Figueira pode ser considerado o seu patriarca” (p. 6). Suas ações foram de enorme relevância na área. Publicou o livro *Semiologia Infantil*, que fora traduzido para o francês e o italiano e utilizado como livro-texto em universidades européias. Convidado por Carlos Chagas, assumiu em 1921 a Inspeção de Higiene Infantil do Departamento Nacional de Saúde. Em 1909, assumiu a direção da Policlínica de Crianças e, em 1910, fundou a Sociedade Brasileira de Pediatria. Foi também quem instalou o Abrigo-hospital Arthur Bernardes, hoje Instituto Fernandes Figueira. Nessa época também havia as enfermarias de pediatria da Santa Casa de Misericórdia e as crianças podiam ser atendidas na 11ª enfermaria do asilo-hospital São Francisco de Assis no Rio de Janeiro:

A pediatria surgiu, assim, para garantir a sobrevivência de crianças abandonadas pelos pais, submetidas à orientação puramente caritativa. Tratava-se de utilizar os conhecimentos científicos para salvá-las, mas sem abandonar os preceitos de benemerência e caridade. As irmãs de caridade continuaram a participar na administração desses serviços e nos cuidados de enfermagem (idem, p. 6).

22 Luiz Pedro Barbosa nasceu no dia 11 de abril de 1870, em Pernambuco. Graduiu-se em Medicina, em 1891, pela Faculdade de Medicina e Farmácia do Rio de Janeiro, atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Saúde Pública, Clínica Médica, Magistério, Puericultura e Pediatria foram seus campos de atuação. Em 1898, fundou a Policlínica de Botafogo, onde exerceu a atividade de clínico geral. Em 1908, inaugurou seus primeiros cursos de Clínica Pediátrica Médica e Higiene Infantil. Esses cursos foram organizados também na 25ª Enfermaria da Santa Casa de Misericórdia, no Hospital São Zacharias e, posteriormente, no Hospital São Francisco de Assis. Seu objetivo passou a ser o de estudar e formar bons pediatras. Em 1911, passou a trabalhar como professor de Farmacologia na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Em 1920 foi convidado por Carlos Sampaio, prefeito do Distrito Federal à época, a dirigir o Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP). Faleceu no dia 20 de dezembro de 1949. Deixou extensa obra escrita, composta de relatórios, conferências, pareceres, aulas inaugurais e comunicações e discursos.

- Puericultura

Não implicando necessariamente em uma ação médica, a puericultura – palavra latina *puer* (criança) e *cultus* (cultura) - cuidado com a criança – foi usada pela primeira vez, no século XVIII, pelo suíço Jacques Ballexserd, em 1762 (Gesteira, 1945, p. 13). Em 1865, o médico francês Caron reafirmou o termo com sua obra *La puériculture ou la science d'élever hygieniquement et physiologiquement les enfants*. Mas foi somente com a criação dos ambulatórios para lactentes sadios, nos quais trabalharam Budin, Variot e Doufours, que a puericultura se consolidou. Essas instituições desenvolviam um trabalho incentivando o aleitamento materno e a esterilização do leite de vaca para os filhos das mães operárias que não podiam amamentar. Esse trabalho provocou, naquela época, um enorme impacto positivo sobre a mortalidade infantil.

A puericultura representa, nos seus primórdios, a consolidação de um projeto iniciado na Europa, no século XVIII, que visava à conservação das crianças, essencial para os grandes Estados modernos, os quais mediam as suas forças pelo tamanho de seus mercados e exércitos. Ela pode ser considerada como uma prática da sociedade ocidental moderna, pois é na origem da criança moderna que a história social da puericultura encontra seu ponto de partida. Juntos, medicina e Estados, preocupados com suas populações, passam a privilegiar a infância. Essa preocupação não só enfoca a relação natalidade-mortalidade, mas também a correta “gestão” dessa época da vida (Bonilha e Rivorêdo, 2005).

Bonilha e Rivorêdo explicitam que a puericultura se legitima com o advento da Revolução Pasteuriana e da Doutrina Positivista de meados do século XIX, momento em que:

a ciência adquire a autoridade necessária para afirmar algo que vinha sendo almejado desde o Renascimento: a capacidade de estabelecer normas capazes de reduzir a mortalidade infantil e a maioria das doenças formando uma nova sociedade, construída por adultos saudáveis (p. 11).

Na visão de Boltanski (1974), a regulação das famílias no interior dos lares é o grande objetivo da puericultura. Dessa forma, ela é uma continuação dos projetos de medicina de Estado e de conservação das crianças. Suas estratégia de ação – ambulatórios para lactentes sadios; a defesa do aleitamento materno e a

esterilização de leite de vaca – são, na opinião de Donzelot (1986), tecnologias necessárias para a filantropia, medidas que se destinam aos pobres com a finalidade de dirigir suas vidas, diminuindo seu custo social e aumentando o contingente de trabalhadores.

O termo “puericultura” só apareceu no Brasil em 1899. Até meados do século XVIII, não era mais do que um conjunto de noções e técnicas sobre cuidados de higiene, nutrição e disciplina de crianças pequenas, que era passado de mãe para filha ao longo dos tempos; logo, repleto de mitos e tabus. Foi, então, apropriada pela pediatria, que tratou de transformá-la gradativamente em uma ciência verdadeira, com aplicações muito mais amplas e abrangência etária bem maior. No Brasil, a puericultura chegou incorporada aos avanços da teoria microbiana, a partir da França, por Moncorvo Filho (Marcondes, 1999).

Nos 30 primeiros anos do século XX, a puericultura se institucionalizou. Foi incorporada às leis e às práticas pediátricas e passou a fazer parte das propostas de saúde pública. Influenciada não mais pela França, mas sob forte influência norte-americana, a educação em saúde ganhou força e passou a ser desenvolvida diretamente nos centros de saúde brasileiros. Novas orientações de puericultura começaram a ser criadas e realizadas com pré-escolares e escolares (Bonilha e Rivorêdo, 2005, p. 9).

Reconhecida como fundamental para a construção de uma grande nação, a puericultura, no Brasil dos anos 1930, teve papel importante na criação de órgãos no governo federal, como a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, a primeira cadeira de Puericultura na Faculdade Nacional de Medicina, em 1937 e, logo em seguida, quando foi instituído o Departamento Nacional da Criança, em 1940. Nesse momento o conceito de puericultura se ampliou; atrelado à política da época, acompanhou o avanço científico, deixou de se ocupar apenas com a prevenção das doenças e da mortalidade infantil e passou a oferecer um desenvolvimento saudável em todos os aspectos, inclusive os psicológicos. Importa aqui ressaltar a figura de Pedro Alcatraz,²³ que destacava os vínculos existentes entre a saúde da criança e a situação sócio-econômica da população. No seu entender, a mortalidade infantil estava relacionada a causas sociais que envolvem pobreza, desnutrição, desinformação e carência de atendimento médico,

23 Professor catedrático de pediatria da Faculdade da Universidade de São Paulo.

principalmente em lugares mais distantes da capital. Para ele "A diminuição da mortalidade infantil de todo um povo é sempre proporcional à melhoria das condições de vida desse povo" (1935). Apesar de considerar a dimensão social da mortalidade infantil, não deixava de valorizar o trabalho realizado nos Postos de Puericultura. Em seu trabalho se ocupou da prevenção das diversas formas de pressões do ambiente, sejam as psicológicas, decorrentes, por exemplo, do desprezo ou do excesso de estimulação por parte da família, sejam as resultantes de uma alimentação inadequada, ou as de ordem social (idem).

3.3 A Criança como metáfora do futuro

O passado nos cerca e nos preenche; cada cenário, cada declaração, cada ação conserva um conteúdo residual de tempos pretéritos.
(Lowenthal, 1998)

A criança remete-me inevitavelmente ao desejo de um novo mundo, de um projeto. Seja ela o novo em um mundo previsível de caminhos já traçados, seja pela possibilidade da imprevisibilidade, pelo inesperado, resultado de um ser que é, sobretudo, em construção, em desenvolvimento. A criança, quando pensada como possibilidade e não como o homem do amanhã, o cidadão do futuro, de um mundo já pensado e acabado, deixa de ser vagão em trilhos já traçados e passa a ser o maquinista do trem. Passa a ser projeto de vida, de futuro, de sociedade e de mundo:

As crianças pequenas são do mundo e estão no mundo; suas vidas são construídas por meio da interação com muitas forças e por meio do relacionamento com muitas pessoas e instituições
(Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

Tem sido comum pensar o mundo sem criança e criança sem mundo. Muitas discussões sobre criança desconsideram a relação da criança com o contexto social, político, econômico e filosófico, como se as crianças existissem extramundo. Para Arendt (1961), "há educação porque nascem seres humanos novos num mundo velho". Pode-se, dessa forma, entender que esse processo, educação, é o encontro de projetos: o novo e o que já existe. Assim a criança, quando vista como possibilidade, é o novo: para Platão 'néos', recente, que causa uma mudança

(Kohan, 2003).

A criança é um constructo social e que vai se modificando ao longo da história, variando entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. Para Heywood (2004, p. 21), a idéia de uma criança puramente “natural” se torna difícil de sustentar, uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes, produto de forças históricas, geográficas, econômicas e culturais diversificadas.

A criança na fala de um governo, a criança como metáfora do desenvolvimentismo – esse foi o objeto desta primeira análise. Escovar a palavra criança. Compreender qual criança e como ela aparece nas *Mensagens Presidenciais*, enviadas ao Congresso Nacional pelo presidente da República Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK), no período de 1956 até 1960. As *mensagens presidenciais* são aqui consideradas como *texto autobiográfico* de um governo; a palavra escrita é entendida, sempre de algum modo, como autobiográfica, o que me permitiu lê-las como textos *memorialísticos*, como suporte de memória.

- O Tempo

A *arte da memória* teve grande importância na Antiguidade. Era um sofisticado caminho de especialização da memória e de associações criadas com objetos que passavam a povoá-la. Objetos associados a lembranças de algo eram colocados no interior dos espaços imaginários, e a correlação entre seqüências de lugares, ordenação de imagens e o que deveria ser rememorado servia de suporte para a memória (Neves, 2001b). Como registra Le Goff (1986), segundo os antigos, a memória artificial tem dois princípios, a saber: a lembrança das imagens, necessárias à memória, e o recurso a uma organização, uma ordem essencial para uma boa memória.

Para Frances Yates (2007) a *arte da memória* não seria apenas uma mnemotécnica, sem dúvida de grande utilidade numa época em que eram raros os que dominavam a escrita e eram escassos os suportes externos de memória. Essa arte se constituiria numa forma de conhecimento específica e diferenciada que fundamenta a tradição hermética (apud Neves, 2001b).

Como afirma Hutton (1993):

... A arte da memória, tal como entendida em sua formulação clássica, significa não só uma habilidade útil, mas também uma forma de compreensão do mundo. Para os iniciados, o desenho da estrutura de seu sistema mnemônico correspondia à concepção da própria estrutura do conhecimento, e implicava, portanto, uma visão do mundo (apud Neves, 2001b).

Hoje os suportes externos de memória são inúmeros²⁴ e permitem modernas artes de memória. A fonte usada neste item é constituída das Mensagens Presidenciais enviadas ao Poder Legislativo.²⁵ As referidas mensagens substituíram, após a Proclamação da República no Brasil, a *Fala do Trono*. As mensagens presidenciais sobre educação, de 1890 até 1986, foram publicadas pelo MEC/INEP – Ministério da Educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, em 1987. Segundo a introdução da publicação, as mensagens são uma prestação de contas do Poder Executivo, apresentadas pelo Presidente da República ao Poder Legislativo e, conseqüentemente, a toda nação. São uma declaração de intenções do Governo para o ano em curso (p. 9).

Delimito o período de 1956-1961 justamente por corresponder a um mandato presidencial único. O governo Juscelino Kubitschek encrava-se, pois, num período extremamente crítico, entre o suicídio de Getúlio Vargas e a renúncia de Jânio Quadros (Benevides, 2002). Esse governo ocupa uma posição singular, no período entre 1930 e 1964. JK foi o único presidente civil da República que conseguiu manter-se até o fim do seu mandato presidencial, por meios constitucionais. Ao contrário do padrão de instabilidade crônica que caracterizava a vida política nacional desde a Revolução de 1930, o governo JK é apontado como um exemplo de estabilidade política (idem, 1976).

24 Com as revoluções da Escrita, da Imprensa e da Informática cada vez mais temos menos necessidade de retenção da informação.

25 Tais mensagens são, sem dúvida, uma das fontes primárias (do período republicano) de pesquisa no setor, embora muito pouco conhecidas, especialmente em suas particularidades.

A política econômica do governo JK, que ficou conhecida como “Plano de Metas”,²⁶ previa a substituição de importações,²⁷ o investimento do Estado no setor público (construção de estradas e de Brasília) e a indústria de base. O Plano procurava atingir seis setores estratégicos da economia: energia, transporte, alimentação, indústria básica, educação e a construção da nova capital, Brasília. Ele foi, concretamente, o símbolo mais visível do governo. “O Plano de Metas constituiu a mais sólida decisão consciente em prol da industrialização na história econômica do País” (Lessa, 2002). Das 30 metas, as cinco primeiras eram referentes ao setor de energia; para o setor de transporte eram 7 metas (de 6 a 12); da meta 13 a 18, todas eram relacionadas ao setor de alimentação; para o setor de indústrias de base, o plano continha o maior número de metas, eram 11 (Metas 19 a 29) e, por fim, uma única meta, a de número 30, referente ao setor da educação (Maranhão, 1988):

Meta 30: Pessoal técnico: intensificação da formação de pessoal técnico e orientação da educação para o desenvolvimento.

Os anos JK foram fundamentalmente marcados por altas taxas de crescimento econômico e por uma boa dose de otimismo (Faro e Silva, 2002). Para executar o Plano de Metas – simbolizado pelo *slogan* “50 anos em 5 anos” – que procurava modernizar amplamente o país, JK implementou a modernização do Estado – derrotar a burocracia – criando órgãos paralelos: BNDE – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico; SUMOC – Superintendência da Moeda e do Crédito e CACEX. Nunca se havia empreendido no país um esforço desse porte. Isso exigiu uma nova forma de gestão – a famosa *administração paralela*,²⁸ que contornava a lentidão da burocracia oficial – e parcerias, também inéditas, entre os setores estatal, privado nacional e estrangeiro (Coutinho, 2002).

²⁶No dia 1o de fevereiro de 1956, às 7 horas da manhã, o presidente Juscelino Kubitschek apresentou, na primeira reunião de seu ministério, o Plano de Metas com 30 propostas.

²⁷Neste período há mudanças no padrão de acumulação capitalista no Brasil, embora a dinâmica de crescimento industrial ainda seja a do processo de “substituição de importações”. O crescimento, dentro desse processo, é bastante visível: de 1940 a 1961 a produção industrial brasileira quase setuplicou e teve um ritmo de crescimento maior do que o dobro do ritmo de crescimento global da economia (Maranhão, 1988). “A industrialização ocorreu aproveitando-se o mercado interno já existente para produtos importados, que eram substituídos por produtos fabricados no país. Tivemos assim uma drástica redução do coeficiente de importações, que baixou de 12,6% no período 50-54 para 8,6% no período 55-61” (Pereira, 1976).

²⁸ O conceito de administração paralela foi fixado por Lafer (2002). ver Benevides (1979).

Juscelino Kubitschek assumiu a presidência numa situação de legitimidade contestada, oposição radical, queda da taxa de incremento, crise econômico-financeira gerada pela herança de uma estrutura de produção caótica, de desequilíbrios e graves pontos de estrangulamentos. O agravamento das condições econômicas decorria, em parte, da quase total ausência de racionalidade programadora no processo de formulação de política econômica e na condução dos negócios do Estado, que se constituíram na marca registrada dos governos anteriores (Benevides, 1976).

JK aliou ao desenvolvimento acelerado uma experiência bem-sucedida de governo democrático. Foi em seu governo que se consagrou, definitivamente, o vocábulo “desenvolvimentismo” (Antonio Callado apud Benevides, 1976).

Para Celso Lafer (1970), o governo Kubitschek procurou a conciliação entre o velho e o novo, as elites e as massas, implementando um novo nacionalismo que se diferencia do nacionalismo getulista pela ênfase concedida ao capital estrangeiro. Esse nacionalismo de certa forma confundia-se com o desenvolvimento em termos de mobilização de recursos e de apoio, como também no nível ideológico, graças ao grupo de intelectuais articulados em torno do Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB. “O projeto não é abstratamente racional, mas é resultado de uma deliberação consciente a partir das circunstâncias, do campo de possibilidades em que está inserido o sujeito” (Velho, 1994).

O ISEB foi um dos centros mais importantes de elaboração teórica do projeto que ficou conhecido como “nacional-desenvolvimentismo”. Os intelectuais do ISEB, embora não tivessem uma posição única, no início, apoiaram a política de desenvolvimento de JK. Para esses intelectuais, o Brasil só poderia ultrapassar a sua fase de subdesenvolvimento pela intensificação da industrialização. Defendiam o desenvolvimento nacionalista como a única política capaz de levar à emancipação e à plena soberania:

... As realizações do governo JK foram, do ponto de vista do nacionalismo “getulista”, extremamente discutíveis – a grande penetração do capital estrangeiro, se por um lado aumentou as possibilidades de superação do subdesenvolvimento, por outro lado aumentou as disparidades regionais e contribuiu para o enfraquecimento da já débil “burguesia nacional” (Weffort apud Benevides, 1976).

A política do governo JK era considerada “entreguista” pela esquerda e pela

direita reacionária, “nacionalista”. “O que parece pertinente lembrar é que a ideologia nacionalista não era difusa nem muito menos do governo, mas sim a ideologia desenvolvimentista” (Benevides, 1976).

- O Lugar de Memória

A província natal da criança é o país do sonho e da fantasia.
(Lourenço Filho)

Identificar a criança e como ela foi lembrada nesse período, nas mensagens sobre educação, significa ver esses registros escritos como narrativas de cunho memorialístico. É vê-los como um *lugar de memória*²⁹ (Nora, 1993). O tempo é o corpo da história e a memória é a alma do tempo. Falo de um tempo histórico e não apenas cronológico. Refiro-me à temporalidade, a um tempo que é tecido de memórias individuais e coletivas. “A categoria temporal é considerada como elemento estruturante e condicionante da convenção diegética (da narrativa)” (Allegro, sd.). Assim é que entendo que as *mensagens presidenciais*, e, no caso específico, sobre educação, foram escritas como registro autobiográfico de uma gestão governamental. Admito que essas identificações de uma noção ou das noções de criança que aparecem no texto são, na verdade, uma versão possível e que, essa ou outra, podem conviver no campo da ambivalência: ser isso ou aquilo ao mesmo tempo, podendo um fato ter mais de uma versão, dotada cada uma delas da sua lógica própria, sem que uma deva ser, necessariamente, mentirosa. Essa versão situa-se também no campo do simbólico, do cifrado, de um dizer além daquilo que é dito (Pesavento, 2005).

Criança é sempre uma noção polissêmica. Os conceitos de criança e de infância, longe de serem entendidos como noções abstratas, descoladas de contextos sociais, culturais e de diferentes momentos históricos, têm variado ao longo do tempo, tendo os seus contextos como referências, de forma relacional. Como todo conceito, é histórico.

Etimologicamente, criança origina-se de *creantia* do latim *creare*, criar. Significou ato ou efeito de criar, como ainda hoje. Depois, por metonímia, passou a significar “o ser criado, nos primeiros anos de vida” (Nascentes, 1966). “Ser

²⁹ Para Pierre Nora, a sociedade contemporânea não tem memória e, sim, lugares de memória.

humano de pouca idade” (Cunha, 1996).

Nos cinco anos de governo, JK enviou ao Congresso Nacional cinco *mensagens presidenciais*, uma por ano. Neste trabalho, seleciono apenas os aspectos relacionados à educação. Parto do pressuposto de que as mensagens presidenciais são sempre escritas por muitas mãos. Isso significa que o texto é expressão de um contexto político-administrativo. Percebe-se que, nessa parte específica sobre educação, muitas idéias expostas expressam o pensamento de educadores e cientistas sociais que estavam atuando no Ministério da Educação e Cultura – MEC e em especial no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, no Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional – CBPE e no Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB.

Para uma visão dos temas abordados apresento, a seguir, as temáticas que são desenvolvidas nas cinco *Mensagens Presidenciais*.

Mensagens apresentadas ao Congresso Nacional pelo Presidente da República Juscelino Kubitschek de Oliveira, nas aberturas da sessão legislativa – assuntos abordados:

1956

Objetivos da Educação Brasileira

A Pesquisa como base do planejamento

Ensino Superior

Universidades

Ensino Médio

Ensino Técnico-Profissional

Ensino Agrícola

Ensino Secundário

Colégio Pedro II

Ensino Primário

Ensino Emendativo

Educação Física

Assistência aos Estudantes e ao Estabelecimento de Ensino

Bolsas de Estudos

Livro Escolar e Material de Ensino

Merenda Escolar
Restaurantes Estudantis
Amparo à Iniciativa Particular e aos Estados
Cultura
Institutos de Altos Estudos
Estudos Brasileiros

1957

Instituto Nacional de Estudos de Estudos Pedagógicas
Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
Educação e Desenvolvimento
Ensino superior
Curso de Geologia
Universidades
Universidades Rurais
Ensino Médio
Fundo Nacional do Ensino Médio
Ensino Secundário
Colégio Pedro II
Ensino Industrial
Formação do Magistério Industrial
Ensino Comercial
Ensino Agrícola e Veterinário
Cooperação Técnica e Financeira
Hiato Nocivo
Bibliotecas escolares
Ensino Emendativo e Supletivo
Cegos e Surdos-Mudos
Educação Rural
Educação de Adultos
Educação Física
Educação Extra-Escolar
Assistência a Estudantes
Bolsas de Estudos

Material Escolar e Didático

Alimentação

Merenda Escolar

Centro Técnico de Aeronáutica

Instituto Superior de Estudos Brasileiros

Rádiodifusão Educativa

Cinema

1958

Ensino Elementar

Metas do ensino primário

Erradicação do Analfabetismo

Ensino Médio

Metas do Ensino Médio

Recursos para o Ensino Médio

Ensino Superior

Metas do Ensino Superior

Recursos Destinados ao Ensino Superior

Bases e Diretrizes da Educação

Ensino nas Forças Armadas

Ciência para o Desenvolvimento

Realizações em 1957

Educação Primária

Educação de Nível Médio

Ensino Superior

1959

Ensino Elementar

Erradicação do Analfabetismo

Ensino Médio
 Ensino Superior
 Diretrizes e bases da educação

Realizações de 1958
 Educação Elementar e Formação de Pessoal
 Educação de Nível Médio
 Ensino Militar
 Formação de Servidores Públicos
 Ciência e Tecnologia

1960

Educação, Ciência e Cultura
 Ensino Primário
 Erradicação do Analfabetismo
 Ensino Médio
 Ensino Superior
 Ensino Militar
 Pesquisas Educacionais
 Ciência e Tecnologia

Uma primeira leitura que pode ser feita é a identificação da quase inexistência de menção ao que se chama, no Brasil, de Educação Infantil.³⁰ No conjunto de mensagens sobre educação, apresentadas por JK, só há uma referência aos jardins-de-infância, educação para crianças de 5 e 6 anos, na mensagem de 1958. A “idade de jardim de infância” como aparece no texto é utilizada para reduzir as crianças de 5 e 6 anos do número total da população a ser atendida pela escola primária. A oferta de jardim-de-infância é apresentada como ainda esporádica.

Não obstante, ao longo de muitos séculos, o cuidado e a educação das

30 Hoje, no Brasil, a Educação Infantil é constitucionalmente um direito da criança e dever do Estado. A Educação Infantil, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/96), é a primeira etapa da educação básica e será oferecida em creches, para as crianças de até três anos, e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos.

crianças pequenas foram entendidos como tarefa e responsabilidade da mãe. No período de 1956 até 1960, já havia nas redes de ensino no Brasil o atendimento das crianças com idade inferior aos 7 anos, em escolas (maternais, creches e pré-primário) públicas e privadas.

Como as mensagens são apresentadas anualmente ao Poder Legislativo pelo Poder Executivo e, em geral, a cada mensagem há uma prestação de contas do que foi feito no ano anterior, vejo-as, portanto, como expressão de um projeto. “O projeto é o instrumento básico de negociação da realidade com outros autores, individuais ou coletivos” (Velho, 1994).

- A primeira mensagem (1956)

JK inicia apresentando os Objetivos da Educação:³¹

O vigoroso e crescente desenvolvimento da estrutura econômica do país vem criando novas condições de vida social. Impõe-se a adoção de novos processos educativos e atualização dos métodos em vigor, a fim de que encaminhem as novas gerações ao estágio de comportamento sócio-cultural, requerido por esse progressivo e acelerado desenvolvimento.

O contexto expresso é o de desenvolvimento acelerado e das novas gerações se exige um novo comportamento sócio-cultural. O texto menciona novas gerações, e essa é a primeira forma em que têm, são ou estão referidas crianças/infância, entre muitas outras que vão surgindo.

Objetiva, com os novos processos de ensino, educar as novas gerações, esperando um comportamento exigido pelas novas condições sociais:

Só assim, educada, poderá a geração nova, participando do progresso nacional, contribuir para a conquista da grandeza econômica do Brasil.

31 A partir daqui os grifos foram feitos com o objetivo de assinalar os termos referidos à criança nos textos das mensagens presidenciais.

Propõe a educação integral com a conciliação das perspectivas humanista e técnica como projeto para a educação moderna e, desta vez, expressa uma segunda forma de referência à criança, como quem está para ser formado, modelado, plasmado, no caso, em personalidades socialmente úteis:

Proveniente da transmissão conjunta da herança cultural e da cultura que está sendo elaborada todos os dias, a formação educacional moderna concretiza, plasmando personalidades socialmente úteis, a harmonia construtiva entre o humanismo e a técnica, os dois componentes da educação integral.

Urge, pois, que o Governo se empenhe em assistir a todos os tipos de escolas necessárias à formação do homem, seriamente integrado na realidade nacional, quer em termos de cultura humanística, quer de cultura técnica, quer, sobretudo, de cultura técnico-humanística.

Escola como espaço da formação do homem: essa é a terceira forma de referência àqueles que ainda não são. Não são ainda homens, estão em formação. Infante é quem ainda não fala. Quem ainda não é. A infância é o período do estar para ser, do vir-a-ser. Essa concepção atribui à educação e, sobretudo, ao ensino a função predominantemente preparatória:

... a urgência de criar ou reestruturar as escolas, em todos os níveis, e fixados os objetivos superiores dessas providências, com o intuito de preparar eficientes construtores da economia e cultura do País...

Deposita-se nas crianças a tarefa de construir com eficiência a economia e a cultura do país. Ora a criança aparece como um projeto – o futuro, ora como a realidade existente, a identidade de uma situação social – o presente –, aqueles que estão para ser no futuro.

Encontro nessa mensagem (passado – memória) a concepção de criança como o homem do futuro (projeto), em sintonia com as demandas sociais da época (identidade): “O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significado à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos à própria identidade” (Velho, 1994).

Parte do povo, essa é uma outra referência à criança nas mensagens de JK:

A escola primária, incapaz de atender à crescente procura de mais educação por parte do povo, se multiplica indiscriminadamente ou apenas amplia seu corpo discente pela multiplicação dos turnos de aulas, perdendo por isso em substância e eficiência.

Povo é a categoria ampla que aparece quase sempre associada à falta de vagas ou à qualidade das escolas. Essa *parte do povo, as crianças e os jovens*, também aparece nos textos como *corpo discente*, aí quando já incluídas no sistema de ensino. Ambas as formas tratam a criança no coletivo.

As crianças representadas pela idéia das gerações mais novas não deixam de estar contidas quando o texto exprime as concepções de “base”, “alicerces” e “elementar”, aflorando a visão de que todo adulto foi criança e de que é na infância onde tudo começa:

... de sair do estado de subdesenvolvimento que caracteriza o País, tem-se tentado construir nossa civilização, de cima para baixo, como se fosse possível sem alicerces firmes de uma ampla educação de base, tanto de nível elementar quanto de grau médio.

No item específico sobre o Ensino Primário, a mensagem presidencial de 1956 trata em primeiro lugar das estatísticas sobre as matrículas. O texto faz alusão às crianças em idade escolar. Vale registrar que é a primeira vez que surge grafada a palavra *criança*:

Os dados estatísticos mais recentes, que se referem ao ano de 1954, revelam que a matrícula nas escolas primárias atingiu, aproximadamente, 4.700.000 alunos e que, por conseguinte, dos 8 milhões de crianças em idade escolar, cerca de 40% não recebem instrução.

Nesse trecho, o termo *matrícula* é usado para especificar a quantidade de crianças na escola ou em idade escolar, da mesma forma que o termo *alunos* é usado para especificar o número das crianças que estão matriculadas na escola primária. A taxa de apenas 60% de crianças em idade escolar matriculadas na escola primária mostra o grande déficit a ser enfrentado.

Não bastasse essa situação, a seguir, o texto presidencial pinta um quadro não muito alentador da situação da escola primária no Brasil, afirmando:

Esse déficit de matrícula apresenta agravantes, por deficiências quantitativas e qualitativas: a escolaridade média da criança brasileira é das mais baixas do mundo, não vai além de um ano e quatro meses -, funcionando as aulas em reduzido número de dias por ano e em período diários de curta duração; a evasão escolar é acentuadíssima, bastando mencionar que, em média, de cada 100 alunos que se matriculam na 1ª série, apenas 16 atingem a quarta série; as instalações e equipamentos das escolas são muito deficientes; o preparo dos professores é, em geral, bastante precário, e os currículos, programas e métodos de ensino não são ajustados às condições de nossa época e às peculiaridades de cada meio.

A referência à noção de criança nessa mensagem é múltipla: as que não ingressaram no ensino primário e deveriam lá estar – *déficit de matrícula*; as que estão na escola que funciona com deficiências quantitativas e qualitativas – *criança brasileira* ou *alunos*; as que ingressaram na escola, mas a abandonaram – *evasão escolar*.

Novamente aparece uma categoria ampla – a de *população* – para fazer referência a todas as crianças em idade escolar:

É imperioso, pois, que o Governo Federal intervenha de maneira mais efetiva no ensino de primeiro grau, no sentido de tornar acessíveis as escolas públicas primárias a toda população e melhorar as condições do ensino nelas ministrados.

Apesar de falar para si mesmo, mas na 3ª pessoa, afirmando ser imperioso que ele intervenha no ensino, o governo propõe a democratização da escola primária, entendendo por isso dar acesso a toda população à escola primária e melhorar as suas condições.

Ainda identificam-se duas outras utilizações de termos referentes à criança. São eles *pessoas* e *indivíduos*. Interessante notar que estes aparecem no texto quando são abordados no contexto do desenvolvimento, industrialização e escola.

Assim pode-se ver:

Com o desenvolvimento das técnicas industriais de trabalho, os países desenvolvidos estenderam a educação comum a maior número de anos e modificaram a escola primária em si mesma, a fim de aumentar as oportunidades de educação para as classes menos abastadas, como condição básica da vida econômica e de trabalho da moderna civilização industrial.

No Brasil, porém, a evolução das necessidades sociais não foi

acompanhada de evolução do sistema escolar. A educação primária é considerada uma ampliação da capacidade normal das pessoas verem e sentirem as coisas. Limita-se, praticamente, aos rudimentos da escrita, da leitura e do cálculo.

Urge, portanto, que o ensino primário eduque também para o trabalho, transmitindo o que o indivíduo precisa aprender para cobrir as necessidades do trabalho em sua variada forma, atendendo, assim a real integração na economia e na sociedade modernas.

Os três parágrafos citados estão no item específico denominado Ensino Primário. Trata-se, portanto, de crianças de 7 a 11 anos, que aqui aparecem ora como *peessoas* que precisam ampliar suas capacidades de ver e sentir, ora como *indivíduos*, que precisam aprender coisas para dar conta das necessidades do trabalho. A idéia da escola primária, modificada em si mesma a fim de aumentar as oportunidades de educação às classes menos abastadas, está associada ao desenvolvimento industrial e às novas condições de trabalho na moderna civilização.

- A segunda mensagem presidencial (1957)

Nesta mensagem, JK não trata do ensino primário em um item específico. A tônica do discurso está em abordar questões relacionadas, sobretudo, ao binômio educação e desenvolvimento. Parece que, neste segundo ano de governo JK, a industrialização está a todo vapor e para a escola atribui-se a tarefa de formar jovens com conhecimentos científicos e tecnológicos capazes de instrumentalizá-los para o trabalho, nessa nova etapa de desenvolvimento econômico.

Uma única vez encontra-se a palavra **criança** no texto. É no item Ensino Emendativo e Supletivo que trata de Cegos e Surdos:

Com uma população que se estima, neste momento, em 12.000 cegos, incluindo 40% de crianças em idade escolar, a União só dispõe de um estabelecimento oficial especializado, com exígua capacidade de 300 alunos.

Nas mensagens deste período, pode-se identificar a recorrência de um discurso diagnóstico, muitas vezes situado mais no campo das denúncias do que do anúncio: a inadequabilidade do sistema de ensino com o estágio de

desenvolvimento econômico da sociedade brasileira, depois da política desenvolvimentista iniciada. A escola precisa ser modificada nas suas finalidades e na sua maneira de ser e fazer.

- A terceira mensagem presidencial (1958)

Diferentemente da anterior, o primeiro item desta mensagem presidencial é o Ensino Elementar, sendo o seu primeiro parágrafo emblemático. Pode-se lê-lo como um símbolo. São idéias políticas e educacionais do governo desenvolvimentista:

Nenhum verdadeiro desenvolvimento se pode operar, em qualquer nação, sem o apoio de vigoroso sistema escolar que forme o homem comum que o prepare para a civilização dos nossos dias, e, ao mesmo tempo, permita selecionar os homens incomuns que, devidamente estimulados, irão conduzir, em todos os setores, as atividades de lideranças, de criação e de inventividade no nível profissional e na pesquisa.

O sistema escolar é colocado como apoio do verdadeiro desenvolvimento e com a função de formar o *homem comum* e selecionar os homens *incomuns*. Os comuns serão preparados para a civilização dos nossos dias – desenvolvimento industrial. Os incomuns irão, nessa civilização, conduzir e liderar as atividades de criação e de inventividade em todos os setores. O sistema de ensino é pensado para oferecer essa dupla formação. Formar desde o ensino primário aqueles que serão obreiros do nosso desenvolvimento e aqueles que serão os líderes. Essa concepção esconde e explicita, ao mesmo tempo, dois tipos de criança – dois tipos de vir-a-ser na sociedade desenvolvida. As crianças que serão formadas para serem lideradas e aquelas que serão líderes. Os obreiros e os que irão conduzi-los.

Camada jovem é a referência à população na faixa de 5 a 14 anos, que por vezes pesa como riqueza e por vezes como ônus. Dados estatísticos sobre as populações de alunos matriculados e crianças fora da escola são apresentados com o intuito de dimensionar os problemas da expansão do ensino:

A **camada jovem** de nossa população, na faixa dos cinco aos quatorze, é das maiores do mundo...

Mais uma vez são apresentados dados estatísticos que denunciam a realidade da escola brasileira, com referências à criança utilizando-se de diversos termos: *população global; habitantes; matriculados; crianças; meninos*:

A população global, nessa faixa de 5 a 14 anos, que nas nações desenvolvidas normalmente recebe educação comum, é, em nosso país, da ordem de 15 milhões de habitantes.

... dos cinco milhões e quatrocentos mil de matriculados, apenas três milhões se encontram em escolas mantidas pelos estados.

Se não nos quisermos iludir com as cifras da matrícula, que na aparência se afiguram aceitáveis, temos de reconhecer que, dos 12 milhões de crianças de 7 a 14 anos, ou dos 7 milhões entre 7 e 11 anos, apenas se educam razoavelmente os que chegam à quarta série. Não passam estes de cerca de 480.000 (320.000 de escolas estaduais e 160.000 nas demais escolas), ou seja, menos de 35% dos meninos de 11 anos de idade e menos de 10% dos que se matriculam na escola.

Os dados mostram a gravidade do problema. Não oferecemos escolas, senão a uma parte ainda relativamente pequena de nossa população, e os benefícios da escola primária são modestos. Cabe ressaltar ainda que, na época, o maior atendimento concentra-se nas escolas estaduais.

A mensagem continua, desta feita com um discurso que demonstra o que vem sendo realizado:

Somos um País em pleno surgimento, surpreendentemente em sua expansão. Temos de estabelecer definitivamente a nossa escola primária e incrementar a sua difusão e aperfeiçoamento. Embora esse tipo de ensino esteja sob a responsabilidade básica dos governos dos estados, com a colaboração dos governos municipais, a União vem prestando ampla ajuda financeira à sua recuperação e extensão.

No item Metas do Ensino Primário encontra-se a referência direta à criança e às crianças, bem como a alunos, pré-adolescentes e menores de 14 anos. As metas são introduzidas a partir da afirmação de que o ensino primário já atingiu razoável extensão, mas ainda se ressentem de graves falhas – ausência de sistematização e grave desordem: matrícula de **alunos** de todas as idades escolares em cada série; repetição, várias vezes, de cada série, pelos mesmos **alunos**; desdobramento do dia letivo em turnos; e precariedade de formação do magistério. As metas propostas são:

- grupamento de **alunos**, nas diferentes séries da escola elementar,

obedecendo ao critério de idade:

- recomenda-se um regime mais flexível de promoções, com a criação de classes especiais para **pré-adolescentes** analfabetos;
- dia escolar de 6h para todos os **alunos**, como a escolarização por um período de seis anos, nas áreas urbanas e, de quatro anos, nas áreas rurais, a fim de reter na escola o **menor** de 14 anos. Prevê-se a instalação da quinta série, a partir de 1958 e da sexta a partir de 1959.
- A quarta mensagem presidencial (1959)

Não mais se acredita, hoje, que basta abrir escolas para semear progresso e desenvolvimento. Tampouco se admite que o desenvolvimento, por si só, espontaneamente, faça surgir o sistema educacional que o sustente e consolide. A idéia dominante, entre educadores do nosso tempo, é de que cumpre criar escolas adequadas, capazes de transmitir as experiências, atitudes e habilidades, requeridas em cada estágio do desenvolvimento.

É com esse parágrafo emblemático que JK abre a mensagem de 1959. Considerando a situação do ensino no Brasil, a educação ministrada pela escola primária apresenta-se como tarefa precípua do Governo. Diz o presidente:

Se não lhe imprimirmos a amplitude e eficácia necessárias, o nosso homem comum não poderá alcançar o grau de produtividade que a sociedade industrial de nossos dias exige, nem será possível descobrir-se, estimar e cultivar-se, devidamente, o elemento mais apto, destinado a compor as elites nacionais.

Reaparece a idéia de uma escola primária para todos, mas com finalidades diferentes para indivíduos diferentes, numa sociedade de diferenças e desigualdades. É recorrente a concepção de uma escola dual: para o *homem comum* e para a *elite*:

Ampliar o sistema educacional do país e colocá-lo a serviço do desenvolvimento tem sido preocupação deste Governo.

Admite, no entanto, o governo, que as consideráveis dificuldades projetam essa preocupação para administrações sucessivas, gerando um processo que seja

capaz de assegurar, a cada brasileiro, oportunidades educacionais que efetivamente lhe permitam contribuir para o progresso social, econômico e cultural da Nação:

Mais da metade da nossa população adulta compõe-se de analfabetos, e o número absoluto destes cresce continuamente, com o aumento da população. Agrava-se, pois, o problema do analfabetismo, numa época em que a mera alfabetização já não basta para garantir a participação ativa e consciente do indivíduo, na vida nacional.

Ao afirmar essa dura realidade sobre os indivíduos adultos que não sabem ler e escrever, o governo está pensando nas crianças brasileiras. O analfabetismo tem, nesse entendimento, ligação direta com os que nascem e aumentam a população adulta de analfabetos. Estava-se, pois, pensando, sobretudo, nas crianças e na escola primária (primeira) que teriam ou não essas crianças e, por fim, na eficiência e eficácia dessa escola para as poucas que a ela teriam acesso nos próximos anos. Aqui, evidencia-se um texto que trata da *infância*, embora não mencione as *crianças*. Pode-se dizer, então, que criança aqui é o adulto que já foi criança um dia, bem como a criança é o adulto que será um dia.

Ao fixar as tarefas educacionais a serem incorporadas ao Programa de Metas, foi considerada a possibilidade de se promover uma campanha de erradicação do analfabetismo:

Preferiu o Governo encetar uma experimentação, com o objetivo de determinar a forma e custo de um reajustamento, no sistema educacional brasileiro, que o capacitasse a escolarizar todas as crianças de 7 a 14 anos, na cidade e no campo, estancando o incremento de analfabetos adultos. E, simultaneamente, permitisse estabelecer os métodos mais adequados, não só para elevar o nível do ensino, como para ajustá-lo às condições e aos imperativos do desenvolvimento.

Pensar no homem já formado (futuro) pode ser um esquecimento de que hoje este adulto de amanhã é criança (presente) e amanhã essa criança (passado) será adulta. A criança como metáfora do futuro, essa é a perspectiva desse programa do governo JK.

- A quinta mensagem presidencial (1960)

Das cinco mensagens que JK enviou ao Congresso Nacional, a de 1960 é a

que mais tem característica de relatório, como se fosse uma prestação de contas das realizações de um governo que imprimiu, desde seu início, velocidade nas suas ações. “50 anos em 5” foi o *slogan* que, na área da educação, não encontrou eco. Já na mensagem de 1959, JK projetava uma enorme demanda educacional para os futuros governos.

Educação, Ciência e Cultura é o primeiro item da última mensagem do governo Kubitschek, reforçando a idéia de que muitas carências persistem na área:

A despeito do extraordinário avanço no campo educacional, sobretudo nesses quatro anos, ainda persistem carências que só poderão ser supridas com o esforço perseverante de sucessivas administrações.

A idéia de que a demanda educacional na sociedade é exponencial é reafirmada ao correlacioná-la ao desenvolvimento:

À medida que se vencem novas etapas na marcha do desenvolvimento econômico, mais avultam, entre nós, as tarefas educacionais, culturais e científicas.

Não obstante essa transferência de demanda, sugere a mensagem que foram consideráveis as realizações do governo, em todos os níveis do ensino:

... avivando na consciência nacional as preocupações com a educação, tais empreendimentos por si mesmos estão a provocar outros, ainda mais amplos. Dia a dia a escola vai se tornando mais democrática. O que até há pouco tempo se aceitava, passivamente, como privilégio de alguns, passou a constituir reivindicação de grandes massas que aspiram ao acesso social e cultural.

Através de toda nossa história republicana, têm-se reconhecido a importância da escolarização universal como requisito básico para dar consistência ao regime representativo.

O direito à educação se inscreve como norma constitucional no Brasil desde 1934. No entanto, apesar dos esforços para assegurá-lo a cada brasileiro, esse direito encontra barreiras que os anulam, pelo menos em parte. Uma das barreiras citadas é o **excepcional contingente de nossa população em idade escolar**:

- metade dos brasileiros tem menos de 18 anos - e a escassez de recursos financeiros e de pessoal qualificado para os misteres do ensino.

Com o crescimento da população aumentado em ritmo mais elevado que o da ampliação da rede escolar, aparecem as *crianças condenadas*:

... crianças condenadas a crescer, pela falta de escolas, a massa de adultos marginalizados pelo analfabetismo.

Em um país de população jovem e sem escolas suficientes para atender à demanda, conseqüência do desenvolvimento industrial e das novas condições de vida por ele criadas, as crianças aparecem, desta vez, sem futuro, sem projeto. São crianças condenadas.

Vale assinalar que, já na primeira mensagem (1956), JK chamou atenção para a gravidade do problema:

lembrando que urgia passar das enunciações de princípios às normas e programas práticos, suscetíveis de imediata execução. Só quando pudermos oferecer oportunidades efetivas a cada criança, ser-nos-á lícito tornar compulsória a matrícula e proporcionar, a todo brasileiro, o mínimo de educação compatível com as exigências da era industrial em que ingressamos.

Através do entendimento de que, com o desenvolvimento industrial e as novas condições de vida por ele criadas, aumentaram as exigências de qualificação técnica e intelectual do homem brasileiro e, portanto, as responsabilidades do Poder Público no campo da educação, JK no seu último discurso deseja que a lei básica sobre a educação nacional, em tramitação no Congresso, permita

... acolher todas as crianças, e tão diversificadas em suas direções, que ponha ao alcance dos adolescentes e adultos, de qualquer condição social, os mais variados ramos da cultura e do saber.

No item Ensino Primário, a mensagem faz um retrato quantitativo da escola primária no Brasil. De 1956 a 1959 houve um aumento da ordem de 1,5 milhões de crianças e a ampliação da rede, nesse mesmo período, foi de 30%. Mantido esse ritmo, esperava-se atingir, em 1960, mais de 8 milhões de matrículas e cerca de 100 mil unidades escolares:

... entretanto, esse incremento, expressivo em si mesmo, longe estará de atender a nossa população de 7 a 14 anos, que deverá orçar, em 1961, por 13 milhões aproximadamente. Um déficit de 4 milhões de alunos se anuncia e impõe medidas de emergência nos próximos anos, para dar cumprimento ao preceito constitucional da obrigatoriedade da escolarização de nível primário.

Há uma expectativa governamental de que a lei básica da educação responda às demandas existentes. Por outro lado, o governo busca recursos previstos no Programa de Metas para

... permitir a escolarização das crianças, de sete a onze anos, em classes primárias elementares comuns e, nas cidades, as de doze a quatorze, em classes complementares, equivalentes aos dois primeiros anos de ensino médio.

O governo Juscelino Kubitschek termina o item Ensino Primário, de sua última mensagem aos representantes do povo, da seguinte forma:

... o Governo Federal, em matéria de ensino primário, tem em mira, especialmente, conjugar os esforços públicos, em suas várias esferas, para que se atinja o ideal de uma escola primária pública, gratuita, obrigatória e universal, onde se processe, de modo ativo, o amálgama da nacionalidade, e, no limiar da vida, possa o brasileiro preparar-se para as tarefas do desenvolvimento econômico, e, ao mesmo tempo, habilitar-se para o exercício da cidadania.

A gestão JK estava entrando no seu último ano quando do envio dessa mensagem, com a presença da criança na fala do *Trono da República*. De um lado a expectativa de uma criança condenada ao analfabetismo e, por outro, uma criança com possibilidades de freqüentar uma escola primária, preparando-se para habilitar-se para o exercício da cidadania.

A referência à noção de criança nas mensagens é múltipla. Evidencia-se, no entanto, a concepção de criança somente na sua fase de escolarização (7 anos). Parece que ela não existe antes dessa idade. Percebe-se a intenção de preparar as novas gerações para participar do progresso nacional, contribuindo, dessa forma, para a conquista da grandeza econômica do Brasil. As crianças ora são personalidades socialmente úteis, eficientes construtores da economia e cultura do país, ora são parte do povo, corpo discente, matriculados, evadidos, alunos de uma escola que precisa ser criada e reestruturada para ser capaz de responder à demanda das transformações que a sociedade brasileira está vivendo. As mensagens relacionam criança ao futuro, entendendo assim que criança é aquele que ainda não é. A criança e o Brasil como a metáfora do futuro.