

Denise Pereira
(Organizadora)

Campos de Saberes da História da Educação no Brasil 3



Denise Pereira

(Organizadora)

Campos de Saberes da História da Educação no Brasil 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C198	Campos de saberes da história da educação no Brasil 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Campos dos Saberes da História da Educação no Brasil; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistemas: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-456-6 DOI 10.22533/at.ed.566190507 1. Educação – Brasil – História. I. Pereira, Denise. II. Série. CDD 370
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O estudo da História da Educação sempre será muito importante para ajudar a compreender o modelo educacional que possuímos hoje, entender os possíveis erros que ocorreram de forma que possamos preveni-los e evitá-los.

Para se compreender o presente e planejar o futuro é necessário entender o passado, que neste caso é a História da Educação.

Tudo é história e tudo tem história. No processo educacional isso é ainda mais presente.

Os pesquisadores tem se interessado em compreender as ações de educação contidas na sociedade com suas diversas formas e esferas de intervenção.

Outros estudos vão de encontro com o sentido de captar as especificidades da formação e do desenvolvimento institucional observando como este modelo se articula se ao processo da construção da identidade brasileira.

Deste modo, a Editora Atena, realiza uma edição, dirigida especialmente a quem deseja compreender os diversos Campos dos Saberes da História da Educação no Brasil, acolhe neste e-book a proposta de responder no meio de tantas questões que surgem do debate de compreender a educação no Brasil.

Aqui, os diversos autores investigam as questões diversas destes campos dos saberes, tais como: a arte, a cultura, a história, novas metodologias, identidade brasileira, políticas educacionais, entre outras.

Espero que essas leituras possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas pesquisas.

Boa leitura!

Denise Pereira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
MEMÓRIA EM PAUL RICOUER: MÚSICA CAIPIRA E IDENTIDADE CULTURAL DO HOMEM DO CAMPO	
Angela Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5661905071	
CAPÍTULO 2	12
O DIREITO AO SUFRÁGIO FEMININO NO BRASIL E NA ARGENTINA: NOTAS SOBRE DISCURSOS E LUTAS FEMINISTAS	
Adriana do Carmo Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.5661905072	
CAPÍTULO 3	23
O PRINCÍPIO DA CARIDADE NO DISCURSO INSTITUCIONAL DAS IRMÃS DE SÃO VICENTE DE PAULO	
Melina Teixeira Souza	
DOI 10.22533/at.ed.5661905073	
CAPÍTULO 4	33
OS INOCENTES ÀS PORTAS: ANÁLISE SOCIAL DAS CRIANÇAS EXPOSTAS EM OUTRO PRETO, SÉCULO XIX	
Melissa Lujambio Alves	
DOI 10.22533/at.ed.5661905074	
CAPÍTULO 5	45
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TEORIA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DE UMA APROXIMAÇÃO TEÓRICA PARA A DISCUSSÃO DA FORMAÇÃO HUMANA	
Thiago Xavier de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.5661905075	
CAPÍTULO 6	60
“PARA TODOS OS LAVRADENSES, MEU ÚLTIMO ABRAÇO E MEU ADEUS”: HISTÓRIAS DE VIDA DA PROFESSORA MARIA ELENITA (1944-1984)	
Maria Aline Souza Guedes	
Valdenira Meneses Andrade Perone	
DOI 10.22533/at.ed.5661905076	
CAPÍTULO 7	72
ESPORTE PARA O DESENVOLVIMENTO E A PAZ: LEITURAS A PARTIR DA TEORIA DOS PROCESSOS SOCIAIS DE NORBERT ELIAS	
Nadyne Venturini Trindade	
Bárbara Schausteck de Almeida	
Wanderley Marchi Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.5661905077	

CAPÍTULO 8 83

O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EFA JACYRA DE PAULA MINIGUITE: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES ENTRE PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Wéster Francisco de Almeida
Débora Villetti Zuck

DOI 10.22533/at.ed.5661905078

CAPÍTULO 9 100

EJA, INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA INSPIRADAS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Jaqueline Ventura
Keilla Gomes Giron
Dayana Gomes
Daniel Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.5661905079

CAPÍTULO 10 113

CÓDIGO DE MENORES E A EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE SEU DISCURSO E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS (1927 – 1979)*

Rodrigo Teófilo da Silva Santos

DOI 10.22533/at.ed.56619050710

CAPÍTULO 11 123

PERFORMANCE: PRESERVAÇÃO, DOCUMENTAÇÃO E REGISTRO

Joseane Alves Ferreira
Jane Aparecida Marques

DOI 10.22533/at.ed.56619050711

CAPÍTULO 12 135

REFLEXÕES DA DANÇA À LUZ DOS QUADROS SOCIAIS DA MEMÓRIA

Isis Conrado Haun
Cláudio Eduardo Félix dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.56619050712

CAPÍTULO 13 146

RELAÇÕES ENTRE DIVERSÃO E LOUCURA: ESTUDO DA INTERNAÇÃO NO HOSPITAL COLÔNIA DE BARBACENA, 1934 A 1946

Marcelle Rodrigues Silva
Maria Cristina Rosa

DOI 10.22533/at.ed.56619050713

CAPÍTULO 14 154

REPRESENTAÇÕES DAS AMÉRICAS NO PERIÓDICO “O UNIVERSAL”, 1825-1842

João Eduardo Jardim Filho

DOI 10.22533/at.ed.56619050714

CAPÍTULO 15 164

DIOGO GOMES E OS PORTUGUESES NOS NEGÓCIOS DO SENEGAL E GAMBIA NO SÉCULO XV

André Felipe De Souza Menezes

DOI 10.22533/at.ed.56619050715

CAPÍTULO 16	171
TRAÇOS DA CIDADE: RELEITURA DOS REGISTROS DE DEBRET NO RIO DE JANEIRO	
Bruno Willian Brandão Domingues	
DOI 10.22533/at.ed.56619050716	
CAPÍTULO 17	183
CIVILIZAR O CORPO AS MODAS E AS MODISTAS NO RIO DE JANEIRO DO SÉCULO XIX	
Mariana de Paula Cintra	
DOI 10.22533/at.ed.56619050717	
CAPÍTULO 18	192
A MIGRAÇÃO INTERNA NO BRASIL E COMO LIDAMOS COM SUA MEMÓRIA: DIFERENTES OLHARES ENTRE QUEM MIGRA E QUEM PERMANECE EM UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CIDADE DE RESENDE COSTA-MG	
Eduardo Filipe de Resende	
DOI 10.22533/at.ed.56619050718	
CAPÍTULO 19	200
UM EXERCÍCIO À GUIA DE REFLEXÃO TEÓRICA: DIFERENTES INTERPRETAÇÕES ACERCA DO POPULISMO NO BRASIL E SOBRE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA	
Patrícia Costa de Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.56619050719	
CAPÍTULO 20	212
UMA SÍNTESE DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA MEDICINA NO BRASIL: SEUS ATORES E SUAS PRÁTICAS	
Cássia Regina da Silva Rodrigues de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.56619050720	
CAPÍTULO 21	221
VESTÍGIOS DO PASSADO NAS PÁGINAS DOS IMPRESSOS JORNALÍSTICOS	
Simone Bezerril Guedes Cardozo	
DOI 10.22533/at.ed.56619050721	
CAPÍTULO 22	229
REFLEXÕES ACERCA DO MITO DE SÃO TIAGO: HAGIOGRAFIA E OS MILAGRES DO <i>LIBER SANCTI JACOBI</i>	
Cristiane Sousa Santos	
DOI 10.22533/at.ed.56619050722	
CAPÍTULO 23	244
O CARNAVAL NO CENTRO HISTÓRICO DE BELÉM - PA: ASPECTOS ESTRUTURAIS E ORGANIZACIONAIS	
Carlindo Silva Raiol	
Jeanny Marcelly Barreto Bentes	
DOI 10.22533/at.ed.56619050723	

CAPÍTULO 24 253

O ENSINO DE HISTÓRIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA E SUA INTERAÇÃO COM AS NOVAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NDTIC)

Otiliana Farias Martins

Maria Zilah Sales de Albuquerque

Carlos Alberto dos Santos Bezerra

André Magalhães Boyadjian

DOI 10.22533/at.ed.56619050724

SOBRE A ORGANIZADORA..... 264

CÓDIGO DE MENORES E A EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE SEU DISCURSO E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS (1927 – 1979)*

Rodrigo Teófilo da Silva Santos

(UFRPE, graduando em licenciatura plena em História e membro do Laboratório de História das Infâncias do Nordeste - LAHIN, teodasilvahotmail.com)

RESUMO: O Código de Menores foi promulgado pelo Decreto nº 17.943-A em 12 de outubro de 1927, tornando-se o primeiro documento legal relativo à população menor de 18 anos, sendo revogado, em seguida, pela Lei nº 6.697, em 10 de outubro de 1979. Tais normas pretenderam estabelecer diretrizes para o trato da infância em “situação irregular”, regulamentando questões como trabalho infantil, tutela, pátrio poder, delinquência e liberdade vigiada. Esses preceitos contribuíram para a produção da imagem da infância na perspectiva nacional e traçou um paralelo entre os termos habitualmente usados hoje em dia como “criança” e “menor”. Nesse contexto, considerando a mobilidade da discussão ora com foco na defesa da criança e do adolescente ora na defesa da sociedade através da vigilância e normatização, encontramos os centros de permanência como componente de uma estrutura concebida pelo Estado, interessado em incrementar um processo desenvolvimentista de formação de adultos aptos ao mundo do trabalho, no qual a reeducação ou ressocialização quase nunca se

pautou a partir de uma prática educativa. Logo, este trabalho pretende identificar, analisar e problematizar as práticas educativas regulares oferecidas aos “menores” em cumprimento de medida em regime de internação, através da análise do discurso presente nos Códigos de Menores, outras leis e regulamentos Estaduais e Municipais complementares de assistência e proteção a menores.

PALAVRAS-CHAVE: Infância, Código de Menores, Educação, Práticas Educativas.

INTRODUÇÃO

O primeiro documento legal para a população menor de 18 anos foi promulgado no Brasil em 1927, o Código de Menores, ficou popularmente conhecido como Código Mello Mattos, conforme indica Gisella Werneck Lorenzi (2007) em Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. Tal documento jurídico teve como objeto o “menor”, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, sendo o mesmo submetido pela autoridade competente as medidas de assistência e proteção (BRASIL, 1927), objetivando a vigilância das mesmas pela autoridade pública.

O Código de Menores foi concebido a partir da ideia político-social que o colocava

como o principal instrumento de proteção e vigilância da infância e adolescência vítima da omissão e transgressão da família em seus direitos básicos. Já a Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979, que revogou o primeiro código, constituiu-se como uma revisão do Código de Menores de 1927, atendendo a uma concepção de lei proposta a instrumentalizar o controle social da infância e da adolescência vítima da omissão e transgressão da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos, fazendo da figura do “menor” em situação irregular, objeto de medidas judiciais.

De toda forma, o Código de Menores de 1979 não rompeu com a linha arbitrária, assistencialista e repressiva imposta à população infanto-juvenil pelo primeiro Código. Segundo Lorenzi (2007):

“Esta lei introduziu o conceito de ‘menor em situação irregular’, que reunia o conjunto de meninos e meninas que estavam dentro do que alguns autores denominam infância em ‘perigo’ e infância ‘perigosa’. Esta população era colocada como objeto potencial da administração da Justiça de Menores” (LORENZI, 2007, p. 2).

Além do segundo Código de Menores, a criação da Lei que instituiu a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) - Lei 4.513 de 1/12/64 - mostrou-se importante indicador da visão vigente na medida em que implantou a Política Nacional do Bem Estar do Menor, herdando toda a cultura organizacional do antigo Serviço de Assistência ao Menor (SAM). A FUNABEM foi a instituição de assistência à infância, cuja linha de ação tinha na internação, tanto dos abandonados e carentes como dos infratores, seu principal foco (LORENZI, 2007).

Contudo, o documento “Aspectos da Política do Bem-Estar do Menor no Brasil”, produzido pela FUNABEM em 1967, registra que a maioria dos casos de internação teria ocorrido pelo motivo de abandono (MIRANDA, 2014). A partir desse dado, surge o questionamento de que se o número de casos de internamentos na FUNABEM era mais expressivo na situação de órfãos e desvalidos, e não da situação de desvio de conduta, por que os programas e as políticas públicas elaboradas buscaram arquitetar um projeto de defesa social, onde o Código de Menores representou a materialização do campo jurídico e serviu como base também para as políticas sociais?

Observa-se, assim, que a partir do advento do primeiro Código de Menores foram criados abrigos e institutos disciplinares ou escolas de reforma, destinados a receber provisoriamente, até que tenham destino definitivo, os menores abandonados e delinquentes (no caso dos abrigos) e escolas de reforma destinadas a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução (na forma de instituições disciplinares).

Tal cenário nos leva a refletir e questionar sobre quais foram as práticas educativas regulares oferecidas aos “menores” em cumprimento de medida em regime de internação nessas instituições, como se realizaram essas práticas e a efetividade das mesmas, já que a maioria destas crianças encontravam-se na situação de órfãos e desvalidos.

Dessa forma, este trabalho procura realizar um estudo histórico-comparativo

entre os Códigos de Menores de 1927 e de 1979, analisando e problematizando-os a partir da construção de ordenamentos jurídicos, bem como, das práticas educativas regulares pensadas por eles, tendo as crianças e adolescentes em cumprimento de medida em regime de internação como seu público.

CÓDIGO DE MENORES: O DISCURSO

No Brasil do início do século XX, as diversas e expressivas mudanças nas relações de trabalho, do espaço físico ocupado nos grandes centros urbanos e sua conseqüente transformação em núcleos produtivos fez surgir preocupações com a gestão dos chamados perigosos sociais. A noção de periculosidade nasceu dessas preocupações e acionou a formação de instituições que visavam fixar os indivíduos a aparelhos de normatização.

É nesse contexto de vigilância e preocupação com a infância que as crianças passam a serem vistas como futuros cidadãos devendo ser normatizadas de acordo com uma nova ordem disciplinar. Para Michel Foucault, é dessa instituição de normas e que se tornou hegemônica na modernidade, que sucede o modelo de poder disciplinar. Os aparelhos disciplinares hierarquizam, numa relação mútua, os “bons” e os “maus” indivíduos. Através dessa microeconomia de uma penalidade perpétua, opera-se uma diferenciação que não é a dos atos, mas dos próprios indivíduos, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou valor (FOUCAULT, 2010, p. 151).

Segundo Marcos Guilhen Esteves (2014, p. 7), para compreender a norma em Foucault é preciso antes ressaltar que essa concepção não possui total identificação com aquela tradicionalmente dada pela ciência jurídica. Para o referido autor, partindo de um enfoque próprio, Foucault não remete a norma apenas à lei, mas sim, a lei é uma espécie de norma que se refere não só a normas jurídicas, mas, também, às normas ontologicamente consideradas.

Ainda segundo Esteves, Foucault dá destaque em seu trabalho ao poder disciplinar:

“a produção de normas é uma característica do próprio poder disciplinar, que tem por escopo a domesticação e submissão dos corpos, de modo a torná-los dóceis e governáveis. Nesse sentido, a norma para Foucault remete ao *normal*. Significa o estabelecimento de um paradigma de conduta que norteará o exame daqueles que se enquadram na norma, os normais, e aqueles que se desviam da norma, os anormais. É por isso que uma das principais características do poder disciplinar são os processos de normatização social” (ESTEVES, 2014, p. 7-8).

Já para Ailton José Morelli (1996), apesar do século XX ter sido visto como o século em que crianças e os adolescentes passaram a ocupar um amplo espaço na sociedade ocidental, no campo dos direitos, contudo, ainda encontravam-se distante de uma situação estável e continuaram sendo encaradas como pessoas que necessitam de tutela total. Ademais, apesar da consolidação do reconhecimento da infância e da

adolescência, difundiu-se uma separação entre as ideias de criança e de menor.

Alicerçado na base teórica apresentada, podemos observar que é neste Brasil do século XX que são formuladas as primeiras leis voltadas para a infância visando à formação de uma família moderna e os termos “menor” e “criança” se firmam no cenário nacional. Os juristas, atentos ao grande número de crianças perambulando na rua e o aumento da criminalidade infantil, passam a usar o termo “menor” para crianças infratoras e de origem das classes mais baixas. É importante considerar também que:

Nesse discurso, há uma oscilação entre o foco da discussão, sendo ora a defesa da criança, ora a defesa da sociedade contra essa criança que deve ser vigiada e normatizada. Nessa circunstância, caminhos paralelos para os termos até então discutidos são delineados: a primeira relacionada ao termo menor, composta por crianças pobres, vinculadas a instituições como orfanatos e presídios; e a segunda, ao termo criança, ligada a instituições como família e escola e que não necessita de atenção especial do Estado”. (PETRY; RESMINI; FRANCO; MEIMES; 2014).

Também nesse sentido, Miranda (2008) disserta que o discurso do primeiro código esteve conectado ao novo sentimento de família, quando através de sua autoridade, o Estado passou a ter o controle e o poder de punição sobre os pais ou responsáveis para atender a demanda da manutenção e fortalecimento do direito penal moderno, onde a prevenção e a punição passaram a dialogar de forma efetiva.

Como consequência, o Código buscou inaugurar uma nova lógica social correspondente às relações de poder entre o Estado e as instituições familiares, interferindo nas relações domésticas de forma a deslocar a “autoridade” de decidir sobre questões da guarda das crianças e adolescentes para si, caso a família ou tutores não atendessem às determinações legais estabelecidas.

Sendo o Código de Menores de 1979 apenas uma releitura do código anterior, inaugurando, porém, a Doutrina Jurídica da Situação Irregular que catalogou em seu artigo 2º as situações *especiais consideradas como* “situações de perigo que poderão levar o menor a uma marginalização mais ampla, pois o abandono material ou moral é um passo para a criminalidade. [...] A situação irregular do menor é, em regra, consequência da situação irregular da família, principalmente com a sua desagregação” (NOGUEIRAS apud PEREIRA, 1999, p. 4).

Diante da identificação do que os Códigos apresentaram pode-se inferir que não expressaram em sua concepção um compromisso com a solução do problema do abandono infantil. Na verdade, ofereceu soluções paliativas e temporárias, as quais agravaram ainda mais a situação já existente, pois buscaram apenas exercer uma regulação dos distúrbios sociais numa cidade em processo de transformação socioeconômica e de suas instituições.

Nas palavras do professor Humberto Miranda, “o discurso do código foi construído a partir da premissa do controle e da punição dos pais, mães ou tutores que desrespeitassem os ditos daquele instrumento normatizador, instituindo uma nova concepção de família” (MIRANDA, 2008, p. 92). Já nas palavras de Gutemberg

Alexandrino Rodrigues tal normatização passa por dois momentos. No primeiro, juristas passam a procurar respaldo legal com a finalidade de controlar a quantidade de crianças e adolescentes que causavam “transtornos” em espaços públicos, e num segundo momento, através de uma nova concepção, baseou-se em aspectos biopsicossociais para apontar as possíveis causas do abandono e da delinquência (RODRIGUES, 2001).

CÓDIGOS DE MENORES: O DISCURSO EDUCACIONAL

A primeira Carta Magna do período republicano foi aprovada em 1891. Nela, a educação foi tratada como assunto de âmbito estadual, cabendo a União apenas legislar sobre o ensino superior da capital e a formação militar. Sob esta constituição o Código de Menores de 1927 foi concebido e destinou, de forma provisória, aos “abrigos de menores”, subordinados ao Juiz de Menores, os menores abandonados e delinquentes (BRASIL, 1891).

Nos abrigos de menores, as crianças e adolescentes se ocupariam em exercícios de leitura, escrita e contas, lições de coisas e desenho, em trabalhos manuais, ginástica e jogos desportivos. Ainda nos ditos abrigos, estariam responsáveis pelas atividades ligadas a educação um professor primário, uma professora primária, um mestre de ginástica e um mestre de trabalhos manuais, todos nomeados por portaria Ministro da Justiça (BRASIL, 1891).

Também foram criados pela legislação os “institutos disciplinares” nas formas de escola de preservação para os menores do sexo feminino, destinada a dar educação física, moral, profissional e literária as “menores” que a ela forem recolhidas por ordem do juiz competente e onde seriam ensinados os ofícios de costura e trabalhos de agulha, lavagem de roupa, engomagem, cozinha, manufatura de chapéus, datilografia, jardinagem, horticultura, pomicultura e criação de aves e, também, a escola de reforma destinada a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino (BRASIL, 1891).

No caso das escolas de reforma, o pessoal envolvido com as atividades educacionais seria: um instrutor militar, quatro professores primários, quatro mestres de oficinas, um mestre de desenho, um mestre de música e um mestre de ginástica, sendo que o Governo pode confiar a associações civis de sua escolha a direção e administração dos institutos subordinados ao Juízo de Menores, excetuadas a Escola 15 de Novembro e a Escola João Luiz Alves, entregando-lhes as verbas destinadas ao custeio e manutenção deles (BRASIL, 1891).

Percebe-se, dessa forma, que o discurso educacional sob a ótica dos legisladores da época restringia-se a práticas que na verdade se distanciavam de uma instância formativa de alcance aos valores necessários a adaptação social da criança e/ou adolescente. Na verdade, a presença de um mestre para trabalhos manuais e a presença de um instrutor militar demonstram um equívoco, visto que foi posta em

prática, na maioria das vezes, desassociada de uma atividade intelectual eficaz e de aspectos relacionados à afetividade dos internos, restringindo-se a uma adequação disciplinar e social controladora voltada ao trabalho.

Segundo Sofia Lerche Vieira (2007), em 1967, uma nova Constituição foi concebida num cenário de supressão das liberdades políticas, contudo, ainda não sob seu estágio mais agudo. Temas advindos das constituições de 1934, 1937 e 1946 são reeditados, aproximando os dispositivos relativos à educação a LDB de 1961. Sua principal diferença em relação à Constituição de 1891 na área educativa, é a definição de competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional e a noção de educação como “direito de todos”, já presente no texto de 1946 e o acréscimo do “dever do Estado”.

À sombra da Carta Magna de 1967, o Código de Menores de 1979 revogou o de 1927, sem trazer grandes mudanças em relação à primeira, a não ser pela elaboração das diretrizes da Política Nacional do Bem-Estar do Menor - PNBEM. No tocante as práticas educativas o novo Código instituiu as “Entidades de Assistência e Proteção ao Menor”, sendo as mesmas criadas pelo Poder Público onde seriam escolarizadas e profissionalizadas de forma obrigatória.

Para Miranda, “a educação em reclusão aparece como um dispositivo disciplinar com a finalidade de colocar as crianças e os adolescentes sob o controle do Estado, formados para o mundo do trabalho e para a garantia de segurança da população” (MIRANDA, 2014, p. 181), e mais, já com o advento da FUNABEM em 1964, verificou-se a necessidade de “criar uma infraestrutura, ao nível estadual, capaz de garantir o desenvolvimento de programas visando ao atendimento das necessidades básicas do menor: saúde, educação, recreação, amor e compreensão e segurança social” (BRASIL apud MIRANDA, 2014, p. 45).

Dessa forma, foi na educação moral e cívica, como prática educacional, que se tentou desenvolver um indivíduo feliz e útil à comunidade, de fundamental importância às instituições que integram a Pátria, como a família, a escola, a justiça, as igrejas e as forças armadas. O desenvolvimento econômico e social desejado tinha por base o desenvolvimento espiritual e moral tão necessário para o indivíduo e a sociedade em processo de modernização.

CÓDIGO DE MENORES: EM DEFESA DE QUEM?

A promulgação do primeiro Código de Menores no Brasil sinalizava o início da intervenção Estatal e a elaboração das primeiras políticas públicas voltadas à questão da infância. Teve como preocupação central o saneamento social de tipos indesejáveis, afirmando-se sobre o sentido ideológico da moralização do indivíduo e na manutenção da ordem social, propondo, para sua concretização, a criação de mecanismos que protegessem a criança dos perigos que a desviassem do caminho do trabalho e da ordem (ABRAMOVAY; CASTRO, 2002).

Nessa abordagem, constata-se a concretização de um modelo em que a vigilância assumiu papel preponderante para a constituição do modelo de sociedade em que vivemos. Para Abramovay e Castro (2002), o primeiro Código de Menores promoveu muito mais do que medidas de enquadramento moral e social juvenil, mas também consagrou propostas engendradas pelo Estado que tinha a finalidade de incrementar um processo desenvolvimentista de formação de adultos aptos ao mundo do trabalho.

A criação, em 1941, do Serviço de Atendimento ao Menor (SAM) exemplifica com precisão as estratégias do estado brasileiro referente à tutela. E a partir do Código de Menores, ainda segundo Miranda (2008), as crianças que praticavam ações consideradas ilícitas eram tratadas como “elementos ameaçadores” que precisavam ser punidos. “Este aparato jurídico e assistencial buscou construir a identidade do ‘menor perigoso’, elaborado sob a égide das teorias criminalistas e higienistas européias” (MIRANDA, 2008, p. 108).

Nesse contexto, mais uma vez, a teoria foucaultiana nos ajuda a trazer a luz o que representou o exercício dos Códigos de Menores na sociedade brasileira do século XX, na medida em que desenreda a questão do modelo de sociedade disciplinar, que opera mediante intensos processos de normalização, associado à governabilidade, realizando a adequação dos corpos no meio social a fim extrair de cada um o maior proveito possível, provocando a exclusão daqueles que se mostram inúteis ao funcionamento “adequado” da sociedade.

A Ditadura Civil Militar de 1964 substituiu o SAM pela Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM), que por sua vez criou a FUNABEM. A ação da FUNABEM estava em consonância com a Lei de Segurança Nacional e representou a perpetuação da lógica do SAM e, por conseguinte, do Código de Menores, segundo a qual o jovem pobre era potencialmente um infrator que deveria ser reconduzido às malhas do sistema (ABRAMOVAY; CASTRO, 2002, p. 22).

No artigo O Mito da Inimputabilidade Penal e o Estatuto da Criança e do Adolescente o Desembargador Amaral e Silva (1999), quando questionado sobre a eficiência daquele sistema, aponta que:

O Juiz não julgava o menor, definia a “situação irregular” aplicando “medidas terapêuticas”. O Ministério Público, inclusive, quando pleiteava internação, como resposta pela prática de atos delinquentes rotulados de desvio de conduta, de ato anti-social, etc. estava defendendo o menor. A defesa e o superior interesse justificavam tudo. Serviam para tudo, inclusive para limitar e, até impedir a participação do advogado, figura praticamente desconhecida do Direito do Menor (SILVA apud PEREIRA, 1999, p. 3).

Tânia da Silva Pereira (1999) destaca que, apesar do período de vigência do Código de 1979 ter sido marcado, por uma política assistencialista fundada na proteção do menor abandonado ou infrator, Paula Gomide (1990) em Menor Infrator a Caminho de um Novo Tempo, ressalta, contudo, uma ação política de manutenção *do status quo* do atendido pois, certamente, esta ação não tem a preocupação de alterar as

condições em que o miserável vive (GOMIDE apud PEREIRA, 1999, p. 5).

Ou seja, apesar do discurso de proteção do “menor” abandonado ou infrator, o exposto ajuda a confirmar o movimento de mudança do foco do código no sentido da defesa da sociedade através da vigilância e normatização, além do crescimento das práticas exercidas pelas ações policiais que obedeciam a uma lógica punitiva e autoritária, quando o problema dessas crianças era resolvido como mais um caso de ameaça à segurança e a ordem pública (MIRANDA, 2008, p. 106).

Ao buscar “domesticar” o comportamento das crianças e adolescentes, o Código também representou um mecanismo que legitimava a atuação policial sobre o cotidiano das crianças e jovens, uma vez que este aparato jurídico também possuía uma faceta coercitiva e punitiva (MIRANDA, 2008, p. 108). É possível perceber, à vista disso, que a medida socioeducativa que atinge o adolescente em conflito com a lei é meramente judicial, quando, em primeira análise, a educação que deveria ter recebido seria a social, a fim de garantir que esse adolescente não cometa mais atos infracionais.

Nessa perspectiva, Tânia da Silva Pereira (1999) observa que mesmo com a vigência do Código de Menores de 1927 e, posteriormente, do Código de Menores de 1979, imperava a lógica de aplicação de medidas repressivas contra os menores em vez de simples medidas educativas. Assim sendo, segundo ela, “por mais de dez anos, as decisões tomadas em nome da lei, tantas vezes arbitrárias, marcados pela discriminação, desinformação, ou ainda, pela falta de condições institucionais que melhor viabilizassem a apreciação dos conflitos” (PEREIRA, 1999, p. 4)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos aqui realizados podemos verificar indícios de que os legisladores dos Códigos de Menores de 1927 e 1979 não demonstraram uma verdadeira preocupação com as questões referentes à reintegração social da criança e do adolescente, educação, formação do caráter, dentre outras necessidades básicas ligadas à infância.

Na verdade, houve uma preocupação em se efetivar um controle social desconexo a questão educacional. Assim, crianças em situação irregular foram retiradas do seio de suas famílias, na maioria das vezes possuidoras de meios financeiros mínimos, e institucionalizadas, por vezes, tendo como maior crime cometido terem nascido pobres e em um núcleo familiar humilde. Fato este admitido pelo próprio presidente Getúlio Vargas em mensagem presidencial ao Congresso em 1933, como pode-se verificar:

A aplicação do Código de Menores prevê, entretanto, a existência de institutos de recolhimento e educação, aparelhados em condições de satisfazer os fins a quais se destinam. É sabido que eles escasseiam por todo o país, quase exclusivamente atendidos pela iniciativa particular, conduzida por sentimentos caridosos. Pode-se afirmar por isso, que, salvo o Distrito Federal, onde se organizaram estabelecimentos privados, o Código de Menores somente cumpre muito elasticamente e apenas na parte judiciária, falhando a de vigilância e educação” (VARGAS apud MIRANDA,

O processo de normalização desencadeado pelos Códigos de Menores serviu aos legisladores, além de veicular uma pretensão de modificação de comportamentos dos legisladores e do pensamento desenvolvimentista do século XX, no Brasil, também serviu de meio legitimador de exclusão. Não há como deixar de considerar que muitos pesquisadores e especialistas no assunto continuam a repetir que a solução para o problema do abandono e desamparo da infância no país sempre esteve pautado na educação, porém as autoridades e governos à época escolheram e decidiram tratar o problema como “caso de polícia”.

Por conseguinte, rememorar a história dessas crianças e adolescentes privados de liberdade, contextualizada através de um estudo histórico-comparativo dos Códigos de Menores de 1927 e de 1979, pode nos ajudar a descortinar e compreender como, nesse período, as políticas públicas estiveram fundamentadas num discurso assistencialista de proteção do “menor” abandonado ou infrator, contudo, efetivaram-se em práticas marcadas pela discriminação e pela violência.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, Senado Federal: Centro Gráfico, 1891;
- BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1967;
- BRASIL. Decreto 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. **Consolida as leis de assistência e proteção de menores**. Rio de Janeiro, 12 Out 1927;
- BRASIL, Lei 6697, de 10 de outubro de 1979. **Institui o Código de Menores**. Diário Oficial, Brasília, DF, 11 Out 1979;
- BRASIL, Lei 4513, de 1 de dezembro de 1964. **Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional de Bem Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências**. Diário Oficial, Brasília, DF, 01 Dez 1964;
- CABRAL, Maria Angela Varella. **Estudo do “Menor Carente” sob a Perspectiva da Política da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM)**. Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Departamento de Psicologia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982;
- CASTRO, Lisete. **Trabalhos Manuais e Política de Educação. Evolução da Terminologia no Ensino preparatório e unificado**. Análise Psicológica, 4 (II): 497-508, 1982;
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987, 288p;
- GARCIA, Walter E. **Propostas Educacionais das Instituições de Menores Carentes no Estado de São Paulo**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas;

LOPES, Juliana Silva. **A Escola na FEBEM-SP: em busca do significado**. Dissertação apresentada no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil**. 2007;

MORELLI, Ailton José. **A criança, o menor e a lei: uma discussão em torno do atendimento infantil e da noção de inimizabilidade**. Dissertação de Mestrado

apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História na área de História e Sociedade. UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 1996;

PEREIRA, Tânia da Silva. **O Princípio do “Melhor Interesse da Criança”**: da teoria à prática. Ed. Renovar, 1999;

PETRY, Luíza; RESMINI, Gabriela; FRANCO, Marina; MEIMES, Maíra. **Infância**. Revista Efemérides e Leituras. UFRGS, 2014;

SAVIANI, Dermeval. **As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, CNPq. Campinas, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Anais do IV Seminário Nacional.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A Educação nas Constituições Brasileiras: Texto e Contexto**. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago, 2007.

SOBRE A ORGANIZADORA

Denise Pereira: Mestre em Ciências Sociais Aplicadas, Especialista em História, Arte e Cultura, Bacharel em História, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Cursando Pós-Graduação Tecnologias Educacionais, Gestão da Comunicação e do Conhecimento. Atualmente Professora/Tutora Ensino a Distância da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e professora nas Faculdade Integradas dos Campos Gerais (CESCAGE) e Coordenadora de Pós-Graduação.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-456-6



9 788572 474566