

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PROGRAMA CRIANÇA FELIZ: FELICIDADE PARA QUEM?

ANA CLAUDIA DO PRADO LIMA
ORIENTADORA: PROFESSORA DRA. ROSÂNIA CAMPOS

JOINVILLE – SC
2021

ANA CLAUDIA DO PRADO LIMA

PROGRAMA CRIANÇA FELIZ: FELICIDADE PARA QUEM?

Texto apresentado para defesa do Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille – como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Doutora Rosânia Campos.

JOINVILLE - SC

2021

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

L732p Lima, Ana Claudia do Prado
Programa Criança Feliz: felicidade para quem? / Ana Claudia do Prado Lima;
orientadora Dra. Rosânia Campos. – Joinville: Univille, 2021.

110 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Assistência a menores – Política governamental - Brasil. 2. Políticas públicas. 3. Programa Criança Feliz. 4. Educação infantil. I. Campos, Rosânia (orient.). II. Título.

CDD 367.70981

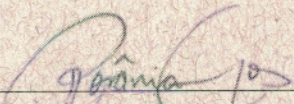
Termo de Aprovação

“Programa Criança Feliz: Felicidade para Quem?”

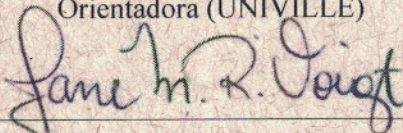
por

Ana Cláudia do Prado Lima

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.

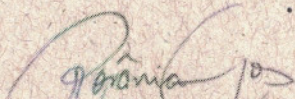

Prof. Dra. Rosânia Campos

Orientadora (UNIVILLE)


Prof. Dra. Jane Mery Richter Voigt

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

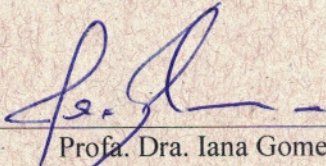
Banca Examinadora:


Prof. Dra. Rosânia Campos
Orientadora (UNIVILLE)



Documento assinado digitalmente
Márcia Buss Simão
Data: 16/02/2022 15:10:05-0300
CPF: 910.377.009-53
Verifique as assinaturas em <https://w.ufsc.br>

Prof. Dra. Márcia Buss Simão
(UFSC)


Prof. Dra. Iana Gomes de Lima
(UNIVILLE)

Joinville, 16 de fevereiro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Realizar esta pesquisa em meio a uma pandemia exigiu muitas mãos e muito carinho, acolhimento e companheirismo, e todos que agradeço aqui me proporcionaram isso. Minha orientadora Rosânia, sempre compreensiva e disposta a embarcar nas minhas ideias e sabendo a hora certa de me frear, fez toda a diferença para que minha experiência na pesquisa fosse a melhor, e fez eu me sentir capaz e desafiada. Esta pesquisa é nossa, e guarda nossos ideais e lutas. Obrigada!

Minhas colegas e companheiras Bárbara e Bruna, que mesmo com a pandemia construímos laços afetivos de apoio umas às outras. Em especial, agradeço a Bruna, uma amiga e colega que em meio as minhas angústias se fez presente com seu carinho e tranquilidade, comprando minhas brigas quando era necessário. Obrigada! Suelen e Vanessa foram essenciais nessa construção. Sem elas esta pesquisa não seria a mesma. Obrigada por estarem sempre dispostas a ajudar e a buscar soluções.

Minha mãe, a mulher que me inspirou o tempo todo, a mulher que eu vi em cada uma das leituras e em cada uma das mulheres que defendi neste processo, minha mãe que sente orgulho e amor por mim de forma incondicional, a mulher que me ouvia falar sobre minha pesquisa e em nenhum momento mostrou desinteresse; a mulher que se emocionou a cada passo que dei e dou em minha trajetória. Você é a minha maior inspiração. Obrigada por existir e me acompanhar.

Minha filha Analu, você é tudo! Cada vez que desanimei, que cansei, pensei em você. Mesmo sem saber foi você que me deu forças para seguir e dar meu melhor, porque você merece um mundo melhor. Obrigada por brilhar os olhos toda vez que lia algo da minha pesquisa e quando mostrava interesse em minha jornada.

Obrigada Felipe, que com três anos me deu o combustível toda vez que achava que eu não ia conseguir, com suas mãozinhas me dando carinho e com seu cheirinho me abraçando me mostrou que sem amor e respeito a mim mesma eu não poderia continuar. Obrigada por ser o que eu precisava.

Alexandre, meu amor, meu amigo, sem seu apoio eu não conseguiria. Mesmo cansado sempre se fez presente e disposto a tudo para me incentivar e me apoiar. Obrigada por celebrar comigo cada pequeno detalhe de conquistas neste caminho, por secar minhas lágrimas e me lembrar quem eu sou e quem eu quero ser.

Agradeço, também, às professoras Iana e Márcia por participarem da minha banca. Esta pesquisa também tem de vocês e de suas considerações Obrigada. Por fim, sou grata aos romances e poemas que foram meus subterfúgios e me ajudaram a escapar de vez em quando.

*Seja qual for a matéria de que nossas almas são feitas,
a minha e a dele são iguais.*

Emily Brontë

LATINOAMÉRICA

Soy, soy lo que queda, soy todo el resto de
que robaron, un pueblo escondido en la parte superior,
Soy la imagen de una persona desaparecida,
La sangre que corre por sus venas.
Soy un pedazo de tierra que vale la pena.

La columna vertebral del planeta es mi cordillera
Soy América Latina, un pueblo sin piernas
pero quien camina, eh! No se puede comprar el viento
No se puede comprar el sol, no se puede comprar la lluvia
No se puede comprar calor, no se puede comprar
las nubes, no pueden comprar los colores
No puedo comprar mi alegría
no puede comprar mis dolores.

(Caminaremos) en la risa y en el amor
(Caminaremos) con lágrimas y dolor
(Estamos caminando) en lágrimas y dolor
No puedes comprar mi vida
(Estamos caminando) la tierra no está en venta
Trabajo duro pero con orgullo,
Aquí está dividido, lo que es mío es tuyo

Yo perdono pero nunca olvido, eh!
(Estamos caminando) Aquí se respira lucha
(Caminemos) Canto porque se escucha
(Estamos caminando)
Voces de un solo corazón
(Estamos caminando)
Aquí estamos
Viva América!
No puedes comprar mi vida!

Latinoamérica - Calle 13

RESUMO

A presente pesquisa, em nível de mestrado, é vinculada ao Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas para Educação e Infância (GPEI), e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille, financiada pela Fundação de amparo à pesquisa e inovação do estado de Santa Catarina (FAPESC). O objetivo foi investigar o Programa Criança Feliz do Governo Federal, implementado no ano de 2016, vinculado ao Ministério da Cidadania (MDS), observando qual o papel da família, difundido nesse programa. Tratou-se de uma pesquisa documental de cunho qualitativo, orientada pelo método do materialismo histórico dialético, implicando a análise e estudo dos documentos oficiais e de divulgação do programa, bem como os discursos proferidos na abertura de eventos para sua promoção, observando também os materiais disponibilizados pelo site do MDS. A análise dos documentos orientou-se pela metodologia de análise crítica do discurso (FAIRCLOUGH, 2001), e como guia teórico metodológico, fez-se o uso da análise relacional (APPLE, 2006), na busca de ampliar o debate sobre o evidente avanço de políticas conservadoras em franco ataque aos direitos sociais, incluindo a educação. A partir da definição de categorias, estas foram discutidas com base na metodologia escolhida e em pensadores do campo crítico dos estudos do Estado e das políticas sociais. Com o aprofundamento das análises, observamos a centralidade em um modelo ideal de família e de criança, coagindo a família pobre a adequar-se a estes moldes por meio do desenvolvimento de habilidades adequadas, e para isso, a mulher tem papel essencial na reprodução social, enquanto o Estado e a educação são reduzidos a ações compensatórias, focais e assistencialistas.

Palavras-chave: Política Pública para infância; Políticas assistenciais; Programa Criança Feliz; Educação infantil;

ABSTRACT

This research, at the master's level, is linked to the Research Group on Policies and Practices for Education and Childhood (GPEI), and the Graduate Program in Education at the University of the Joinville Region - Univille, funded by the Foundation to support research and innovation of the state of Santa Catarina (FAPESC). The objective was to investigate the Happy Child Program of the Federal Government, implemented in 2016, linked to the Ministry of Citizenship (MDS), observing what the role of the family is, disseminated in this program. This was a qualitative documentary research, guided by the method of dialectical historical materialism, involving the analysis and study of official and publicity documents of the program, as well as speeches made at the opening of events for its promotion, observing also the materials made available on the MDS website. The analysis of the documents was guided by the methodology of critical discourse analysis (FAIRCLOUGH, 2001), and, as a theoretical and methodological guide, relational analysis (APPLE, 2006) was used, in an attempt to broaden the debate on the evident advance of conservative policies that openly attack social rights, including education. After categories were defined, they were discussed based on the chosen methodology and on thinkers from the critical field of State and social policy studies. With the deepening of the analyses, we observed the centrality in an ideal model of family and child, coercing the poor family to adapt to these molds through the development of appropriate skills, and for this, the woman has an essential role in social reproduction, while the State and education are reduced to compensatory, focal and assistencialist actions.

Key words: Public Policy for childhood; Welfare policies; Happy Child Program; Early childhood education;

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

BM - Banco Mundial
BPC - Benefício de Prestação Continuada
CAC - Congresso americano da criança
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPI - Congresso Brasileiro de proteção à infância
CDC - Cuidados para o Desenvolvimento da Criança
CF - Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CLACSO - Rede De Bibliotecas Virtuais De Ciências Sociais Na América Latina e Caribe
CONAE - Conferência Nacional de Educação
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil de 1999
DNC - Departamento Nacional da Criança
DPI - Desenvolvimento da Primeira Infância
DRU – Desvinculação das Receitas da União
EC - Emenda Constitucional
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
ECD - Early Childhood Development
FSE - Fundo Social de Emergência
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
GPEI - Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas para Educação e Infância
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBA - Lei Brasileira de Assistência (LBA
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, o
LGBT - Lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros
LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social
MDS - Ministério da Cidadania
OI – Organismos Internacionais
OMS - Organização Mundial da Saúde
ONG – Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
OPAS – Organização Pan Americana da Saúde
PAIF - Serviço De Proteção E Atendimento Integral à Família
PCF – Programa Criança Feliz
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB - Produto Interno Bruto
PIM - Programa Primeira Infância Melhor
PNBEM - Política Nacional do bem-estar do menor
PNE - Plano Nacional de Educação
PNPE - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens.
Proinfância - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PT - Partido dos Trabalhadores
RCNEI - Referencial Curricular para Educação Infantil de 1998 e as
RNPI – Rede Nacional Primeira Infância
SAM - Serviço de Assistência a Menores
SNE - Sistema Nacional de Educação
SNPDH - Secretaria Nacional de Promoção do Desenvolvimento Humano.
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
UNESCO – Organização das Nações Unidas Educação, Ciência e a Cultura
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Encontro para assuntos da Primeira Infância com a secretária Luciana Siqueira.....	92
Figura 2: Taxas de frequência a instituições de ensino por grupos de idade anos de 2005 a 2015.....	107
Figura 3: Taxas de frequência a instituições de ensino por grupos de idade.....	108
Figura 4: Matrículas em creches de 0 a 3 anos de 2016 a 2019.....	108
Figura 5: Número de matrículas por região.....	107
Figura 6: Etapas da visita domiciliar.....	114

LISTA DE QUADROS

Quadro I: Síntese dos dados geral para análise do documento “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”	82
Quadro II: Síntese dos dados geral para análise do documento “Guia para Visita Domiciliar Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador”	83
Quadro III: Categorias de análises	87
Quadro IV: Quantidade de população por idade e de matrículas na etapa creche.....	108
Quadro V: Número de adesões ao Programa Criança Feliz nos municípios e regiões do Brasil de 2016 a 2018	109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 INFÂNCIA COMO OBJETO DE INTERVENÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS ..	24
2.1 Como a criança e a família passam a ser objeto de intervenção de ação do Estado?	25
2.2 Criança como o futuro da Nação.....	28
2.3 Da benesse ao direito	36
3 POLÍTICAS PÚBLICAS E A CONCEPÇÃO DE POBREZA	48
3.1 Políticas focais e universais	58
3.2 Intersetorialidade.....	62
3.3 Política do comum.....	68
4 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	74
4.1 Caracterização da metodologia.....	75
4.2 Caracterização da pesquisa.....	78
4.3 Aspectos Gerais dos documentos, Manual e Guia: Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC).	81
5 O PROGRAMA CRIANÇA FELIZ	90
5.1 Contexto do Programa Criança Feliz.....	91
5.2 Conhecendo o Programa Criança Feliz - PCF	99
5.3 Concepção de família pobre no Programa Criança Feliz: isenção do Estado subserviência da mulher.	19
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS.....	37
APÊNDICE A - Revisão documental completa.....	46
APÊNDICE B - Detalhamento da revisão bibliográfica.....	50
APÊNDICE C - Textos utilizados da revisão bibliográfica	56
APÊNDICE D- Eventos de divulgação do Programa Criança Feliz.....	58
APÊNDICE E- Categorias de análise.....	67

1 INTRODUÇÃO

A investigação do objeto desta pesquisa e o mestrado constituem uma vivência em minha vida, algo que está deixando marcas em mim e aos que estão à minha volta. Os aprendizados e as transformações não são apenas conceituais, mas emocionais, estéticos e sociais. Minha trajetória está marcada pela minha infância e pelas experiências que tive e vivenciei nesse período. As condições precárias em que vivi neste tempo marcam minhas escolhas até hoje, desse modo, mesmo que de forma subjacente, o objeto desta pesquisa muito diz sobre mim. Parafraseando Mark Blyth (2020), quando diz ser um filho do Estado de Bem Estar social, e considerando que o Brasil nunca vivenciou um Estado de Bem Estar, posso dizer que sou uma filha das políticas sociais, o que por uma vida toda me deu e dá condições de sobrevivência para que eu pudesse estar realizando esta pesquisa.

Dessa forma, as categorias conceituais discutidas neste estudo são parte de minha história de vida, e além disso, constroem esta pesquisa e constituem o objeto investigado. No entanto, é importante ressaltar de acordo com o materialismo histórico dialético, a impossibilidade de total identidade do sujeito e do objeto, restando à subjetividade alcançar uma aproximação do objeto através de um eficiente domínio de suas complexas determinações (PANIAGO, 1996). Posto isso, “verifica-se uma relação dialética entre objeto em si e o produto do pensamento – uma reciprocidade entre o real e o conhecimento adquirido pela consciência” (PANIAGO, 1996, p.6). Assim, é que a análise do objeto desta pesquisa, o Programa Criança Feliz, exige um olhar atento, sempre guiado pelas metodologias escolhidas, para não recair em um aspecto apenas denunciata.

Destarte, destacamos que, no Brasil, a infância e a criança são objetos de intervenção social, técnica e científica há pelo menos três séculos. De modo especial, a criança e a família pobre foram o centro de interesse de muitos, entre os jesuítas, os senhores de escravos, as câmaras municipais e casas de misericórdia, estando também na mira dos asilos, tribunais, reformatórios e casas de correção. Também foi cogitada pela polícia, patrões, família, médicos e forças armadas, assim como os juízes de menores, e o Estado. O atendimento à criança sempre foi um grande desafio no Brasil, pois além de alvo da caridade e filantropia também passou pelas mãos dos tribunais através das casas de correção e reformatórios, cujo lema era reeducação, o

que por vezes se mesclou com a ideia de reforma, dando origem às escolas reformatório. Neste contexto, a medicina e a psicologia viam na criança a possibilidade de moldá-la para vir a ser, no futuro, o adulto almejado. Diante disso, podemos observar que, historicamente, o atendimento da criança foi direcionado muito mais pela lógica de salvaguardar o futuro da nação, o que além de imprimir nas crianças um ideal de nação, isso também responsabilizava as classes mais baixas pela própria pobreza vista mais como uma questão moral do que estrutural. Essa questão dificultava o progresso da nação rumo à civilização aos moldes europeus, reconhecendo tardiamente a criança como um sujeito de direitos, sendo por último realizado a partir de políticas públicas.

O percurso histórico desde o projeto da criança como futuro da nação até a criança como sujeito de direitos, não se deu de forma simples e linear. As discussões sobre a criança pobre passaram por diversas fases, como a chamada fase da absoluta indiferença, na qual não haviam leis específicas que tratassem da criança, apenas ações caritativas, fazendo com que elas fossem objetos de direitos sujeitos ao pátrio poder da família sem proteção estatal; a fase da mera imputação criminal ou do direito penal diferenciado, sendo a criança tratada como adulto, sem diferenciação do adulto na previsão de punição por prática de crime; também passou pela fase tutelar, com a doutrina da situação irregular do Código de Menor de 1927 até o Código de Menores de 1979. Nesse período, as crianças eram objetos de direito, sujeitas pelos códigos a uma limpeza social, realizada apenas às famílias pobres, ou seja, mesmo que não intencionalmente a família não obtivesse condições de sustentar os filhos, o Estado tinha permissão para retirar dos pais os filhos.

Para que entrasse em cena a perspectiva de proteção integral, os movimentos sociais, em especial a partir da década de 1980, tiveram grande relevância, sendo responsáveis por diversas mobilizações contrárias ao internato e às políticas de atendimento até então estabelecidas às crianças e adolescentes. De acordo com Campos (2008), através da Convenção das Nações Unidas sobre os direitos da criança é que elas passam de objetos de proteção para sujeito de direitos, constitucionalizado pela Constituição Federal de 1988, porém o descompasso é evidente entre realidade e lei, sendo no hall dos direitos da criança o direito à educação como responsabilidade do Estado o mais postergado. Tendo as políticas de educação infantil como a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, o RCNEI, Referencial Curricular para Educação Infantil de 1998 e as DCNEI,

Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil de 1999 e de 2009, no intuito de subsidiar a organização da educação infantil no Brasil.

A perspectiva da criança como sujeito de direito é reforçada com a conquista da educação infantil como direito¹ compondo a educação básica assegurada na LDB 9.394/1996, e se torna responsabilidade do Ministério da Educação. Além desta, no contexto legal da Educação Infantil, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB (2006) merece destaque, pois determina de forma progressiva a implementação da educação básica; a Emenda Constitucional nº 59/2009, que ampliou, progressivamente, a obrigatoriedade da educação básica para a faixa de 4 a 17 anos de idade até 2016, ratificada pela Lei n. 12.796 de 2013 que alterou o texto da LDB 9.394/96 tornando obrigatória todas as etapas da educação básica dos 4 aos 17 anos, e o Plano Nacional de Educação - PNE² 2011-2020, Lei nº 8035/10. Vale destacar que a Emenda Constitucional n. 59/2009, fez do PNE uma exigência constitucional e decenal, isso quer dizer que o PNE deve ser tido como referência nos planos plurianuais. O “PNE passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação - SNE, servindo de base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, com previsão de percentual do Produto Interno Bruto - PIB para o seu financiamento” (IBGE, 2016, p. 56). Esses documentos serão discutidos ao longo desta pesquisa. No entanto, vale entender que ambos são de relevância tanto no processo de institucionalização da educação infantil como direito e política educacional, como em sua legitimação, o que envolve garantia de acesso e permanência.

No que diz respeito à educação das crianças, a área ainda continua sendo um grande desafio, fato que é materializado com o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001, no qual as metas definidas para o período não foram atingidas. Vale ressaltar, que no PNE, houve um embate entre dois projetos, um projeto encaminhado pelo Executivo Federal e outro pela sociedade brasileira, os quais expressavam concepções e focos educacionais diferentes. Desse

¹ É importante ressaltar que a efetivação do direito à educação infantil ainda é questão a ser reforçada constantemente, esbarra na herança do pensamento assistencialista que prioriza ao público infantil o cuidado desagregado de educar, responsabilizando apenas a família nesta obrigação, o que leva a educação infantil a ser vista como um favor às famílias pobres, diluindo um direito previsto pela CF/1988 e pela LDB de 1996.

² A elaboração do PNE se deu a partir de conferências estaduais, municipais e regionais que antecederam a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010.

modo, o Plano foi aprovado com significativos limites estruturais e conjunturais, especialmente “[...] em sua acepção de plano de Estado e na organicidade e articulação entre concepção, diretrizes e metas e o potencial de sua materialização no que concerne, entre outros fatores, à gestão e ao financiamento da Educação Nacional” (DOURADO, 2006, p. 31).

Ainda segundo Dourado (2010, p. 686), o PNE “[...] foi secundarizado nos processos de gestão e decisão no âmbito do executivo Federal e não se corporificou em efetivos planos decenais de educação, nos âmbitos municipais e estaduais, como o previsto na legislação”, e os poucos cumprimentos das metas e as melhorias na qualidade da Educação Nacional do PNE (2011-2020) aconteceram na seara de “[...] ações e políticas governamentais stricto sensu, sem ter o plano como o epicentro do processo político” Dourado (2010, p. 686), sem ser efetivada uma política de Estado como o previsto.

Dentro da educação infantil, esse quadro fica ainda mais complexo. Quando olhamos a etapa creche, para crianças de 0 a 3 anos, percebemos que a ampliação de vagas ainda está longe das metas definidas no novo plano, fato que se torna ainda mais desafiador quando olhamos os grupos mais pobres da população. Por conseguinte, vale observar que no ano de 2002, segundo o INEP, foram obtidas 712.301 matrículas na faixa etária de 0-3 anos, e 425.737 na faixa etária de 4-6 anos; no ano de 2006, cinco anos após sancionadas as metas do PNE (2001-2010), o número de matrículas em creches na faixa etária de 0-3 anos foi de 993.378 e 425.375 na faixa etária de 4-6 anos, ou seja, de 2002 a 2006 as matrículas em creche tiveram um aumento de 39,46%, e de 2011 a 2016, o aumento foi de 45,78%; percentual que não se manteve crescente.

Diante disso, e considerando a situação da Educação Infantil, destacamos os dois principais programas federais para a educação infantil do governo Lula e Dilma, ambos construídos no mesmo período em que o percentual de matrículas estava em um crescente, sendo eles o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, e a ação Brasil Carinhoso³,

³ Vale ressaltar que o Brasil Carinhoso se consubstancia em uma importante ferramenta de equidade na oferta da educação, desde a ampliação do atendimento às crianças em creches a melhoria nas condições desta oferta. No entanto, a Medida Provisória 729/2016 convertida na Lei nº 13.348, de 10 de outubro de 2016 acaba por punir os municípios com poucas condições de expansão e investimento e dificulta o acesso à Bolsa Família.

instituído pelo Decreto Presidencial nº 7492 de 02 de junho de 2011, que integra o Plano Brasil Sem Miséria.

O Brasil Carinhoso é uma ação intersetorial estruturada nos eixos de ampliação do acesso à creche e ampliação do acesso à saúde e superação da extrema pobreza em famílias com crianças pequenas, tendo o repasse de verbas para o funcionamento de creches que atendem crianças de 0 a 6 anos.

Ambos os programas sofrem um enfraquecimento com uma gradual diminuição dos repasses de verbas desde o ano de 2015 com as políticas de ajuste fiscal. Na mesma ótica, destacamos também a criação⁴ do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 2006, convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, a qual estabelece o FUNDEB⁵ e o amplia em relação ao Fundo anterior – o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, (FUNDEF).

O exposto mostra um avanço nas políticas de educação infantil, contudo, esse percurso foi interrompido⁶ quando houve o golpe parlamentar que ocasionou no impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, ocasião na qual o vice-presidente Michel Temer assumiu o governo com apoio de neoliberais e conservadores, fato este que gerou um ponto de inflexão. Nesse ínterim, as políticas sociais em andamento para infância e para educação infantil e, para os outros âmbitos da sociedade, foram secundarizadas e dentro de tal cenário foi criado o programa Criança feliz (doravante PCF).

⁴ Dentre as ações destacadas tivemos, no governo Lula, também a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual se configura na reunião de programas que abarcam a educação básica; a criação do Bolsa- Família, por meio do decreto n. 5.209 de 17 de setembro de 2004; o ProJovem instituído pela Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005, que estabelece o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), programa emergencial e experimental destinado a executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros a elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental na forma de curso, previsto no art. 81 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a criação do Primeiro Emprego, Lei n. 10.748/2003 que institui o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE); e o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) criado em 2007 por meio do Decreto n. 6.025/2007, destinado a ampliar o planejamento em parceria entre o governo, iniciativa privada e empresas estatais;

⁵ O FUNDEB se caracteriza como o principal mecanismo de financiamento da educação básica, abrangendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

⁶ Esse rompimento pode ser visto em relação às matrículas em creches, de crianças de 0 a 3 anos, que do ano de 2011 a 2016 teve um percentual de 45,78%, já do ano de 2016 a fim de 2019 o percentual é de apenas 15,58% de acordo com as sinopses do INEP.

Lançado em outubro de 2016, o Criança Feliz, programa do governo federal, que aos moldes do Marco Legal da Primeira Infância, Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, é destinado à esta etapa e, coordenado pelo Ministério da Cidadania (MDS), na época, por meio da Secretaria Especial do Desenvolvimento Social, e conduzido pela Secretaria Nacional de Promoção do Desenvolvimento Humano (SNPDH). Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social, a proposta do programa tem como foco o atendimento a gestantes e crianças de até três anos inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e crianças de até seis anos que recebem o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Em seu site, o Ministério do Desenvolvimento Social mostra que a ação do Programa Criança Feliz consiste em realizar visitas domiciliares e levar orientações às famílias para o melhor desenvolvimento na primeira infância⁷, ao integrar ações nas áreas da saúde, assistência social, educação, justiça, cultura e direitos humanos. Para participar, o município deve ter pelo menos um Centro de Referência de Assistência Social e ter, no mínimo, 140 pessoas que atendam os critérios para participação no programa.

Ainda, segundo definição apresentada no site do Ministério do Desenvolvimento Social, o Programa Criança Feliz surge como uma importante ferramenta para que famílias com crianças entre zero e seis anos ofereçam a seus pequenos meios para promover seu desenvolvimento integral. O Programa foi instituído por meio do Decreto nº 8.869, de 5 de outubro de 2016, e alterado pelo Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, de “caráter intersetorial e com a finalidade de promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, considerando sua família e seu contexto de vida” (BRASIL, 2016).

Esse cenário e essa retomada de uma feitura de políticas públicas assentadas na lógica não universal dos direitos instigaram a presente investigação, que teve como pressupostos iniciais possibilidade de analisar o citado programa para além de sua aparência, isto é, como de um reposicionamento em relação às ações propostas às crianças e suas famílias, visto que, “o processo de reposicionamento implica, também, em uma postura epistemológica, tendo em vista que em uma pesquisa educacional

⁷A escolha pela utilização da nomenclatura “Primeira Infância” ao longo de toda dissertação se dá ao fato de este termo ser o que contempla o público de crianças atendidas pelo Programa Criança Feliz, isto é, crianças da gestação aos seis anos de idade, este termo também é o mais comumente utilizado pelos artigos teses e dissertações que encontramos na pesquisa bibliográfica.

crítica se faz necessária uma análise complexa de determinado fenômeno” (SILVA; LIMA, 2019, p.198).

Sob esta ótica, observa-se que muito se fala sobre a importância de uma educação de qualidade desde a primeira infância, entretanto, cabe lembrar que o próprio conceito é polissêmico, o que por vezes, exige várias considerações para definir o que é uma educação infantil com qualidade. Nesse sentido, observamos que as formulações de políticas públicas voltadas para a primeira infância e para educação infantil, se mostram arestosas e ambíguas, se tornando na maior parte delas antagônicas às perspectivas de uma educação e desenvolvimento humano pautados em uma lógica universal, na perspectiva de educação integral das crianças e de direito de suas famílias.

Deste modo, nos inquietamos diante deste programa, construído sob um golpe parlamentar com a ascensão de um governo conservador, em uma tentativa de ser um programa intersetorial, que tem na família a principal instituição de provimento às questões sociais. Enfatizamos que, mesmo ao se conceituar destinado às crianças pequenas, o programa atua por meio da educação das famílias, assim sendo, construímos como nosso **objetivo geral, analisar o papel da família difundido pelo Programa Criança Feliz.**

De forma complementar, buscamos afirmar a educação infantil como direito, superando a lógica de educação como etapa preparatória para o ensino fundamental, ou lugar de guarda das crianças. Pelo contrário, a partir desse estudo, pretendemos contribuir com as discussões para educação infantil na perspectiva de educação integral das crianças e de direito de suas famílias, corroborando a investigação científica e a produção do conhecimento. Para que estas discussões se consolidem, desdobramos o objetivo geral em três objetivos específicos, sendo eles: a) Apreender quais atores (sujeitos, mas também fundações, organizações não governamentais, institutos dentre outros) organizaram e definiram o processo de implementação do Programa Criança Feliz; b) Examinar as estratégias utilizadas para difusão do programa Criança feliz; e c) Compreender as diretrizes que sistematizam o Programa Criança Feliz.

A base teórica da pesquisa foi desenvolvida a partir de leituras de autores do campo crítico da educação observando as grandes categorias conceituais que subsidiaram a pesquisa: Estado, Política pública, Família e Educação Infantil. E assim como Silva e Lima (2013, p. 197), partimos do entendimento de que “educação crítica

não se faz de forma única, universal e abstrata, mas sim na intersecção da teoria com as diversas práticas educacionais existentes e historicamente localizadas”. Sob esta ótica, também comporão a fundamentação teórica desta pesquisa os estudos e pesquisas desenvolvidos na área da assistência social, bem como na área de história, tendo como interlocutores privilegiados neste estudo os movimentos conservadores Apple (2003; 2006), Lacerda (2019) e movimentos feministas que debatem as questões de gênero pautados na discussão da reprodução social capitalista, que explora o trabalho feminino gratuito na reprodução social para criar pessoas úteis na obtenção de lucro (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019 E FEDERICI, 2017; 2019; 2021).

A pesquisa passou constantemente por um processo de inquirição⁸, sendo que a cada nova leitura novas conexões se constroem e relações foram feitas. No campo da política, investigar o processo político envolve as disputas de agendas governamentais. Além disso, discutir conjuntura e mapear autores é conhecer quem está envolvido nesse processo na escolha da fundamentação teórica e da metodologia, o fato de a configuração atual do Estado e das políticas públicas possuírem muitos autores externos a ele que o orientam e executam políticas que deveriam estar na esfera estatal, descentralizando o poder e as funções, delegando ações e tarefas que antes eram realizadas pelo Estado a organizações não estatais (SILVA; LIMA, 2013).

Dessa forma, para historicizar o objeto desta pesquisa, o próximo capítulo foi dividido em três momentos. Inicialmente, percorremos historicamente como as crianças e as famílias são objetos de intervenção do Estado; em sequência, apresentamos discussões sobre a criança como o futuro da Nação, pontuando sobre o ideal higienista e saneador que pautou a assistência das crianças e famílias pobres. Nos dois primeiros subtítulos, as discussões são perpassadas pelo projeto civilizatório, que foi galgado pela elite brasileira na passagem do século XIX ao XX; no último subtítulo, o foco da discussão é a passagem da assistência de viés tutelar da criança para a concepção integral da criança como sujeito de direito, tendo como fio condutor a discussão da filantropia e da assistência social.

⁸ A inquirição é um dos momentos fundamentais de teorização no processo de investigação. Pode-se confundir conhecimento objetivo com defesa dos interesses que originaram este ou aquele documento. De outro lado, pode ocorrer que a fonte seduza o pesquisador, levando-o a perder de vista os interesses que a produziram. (EVANGELISTA, 2008).

O terceiro capítulo foi dedicado a pensar categorias conceituais que nos ajudaram a compreender o fenômeno em análise. Assim, procuramos discutir o que são políticas públicas, políticas focais, políticas universais, políticas intersetoriais, política dos comuns e reprodução social; as discussões são perpassadas pela concepção de justiça social, Estado e pobreza, demonstrando que o fato de o Governo ter como prioridade programas no lugar de políticas já deixa claro a defesa por determinado projeto de sociedade, que por sua vez, está filiado a determinada concepção de justiça social e de política.

No quarto capítulo apresentamos a metodologia que guiou nossa pesquisa e serviu como lente para realizarmos as leituras dos documentos. O capítulo foi dividido em três partes: Percurso Metodológico, trazendo pontuações sobre nossas escolhas epistemológicas; seguido da caracterização da metodologia, na qual discorremos sobre o método do materialismo histórico dialético e nossa aproximação⁹ à análise crítica do discurso de Fairclough (2001), pontuando sobre quais pontos da análise discursiva nos debruçamos para analisar os documentos. Também pontuamos nossa opção pela análise relacional de Apple (2006). Por fim temos a caracterização da pesquisa, na qual descrevemos o processo de revisão de literatura, revisão documental e análise dos dados.

O quinto capítulo é composto por três momentos, a contextualização do cenário sócio político que antecedeu o Programa Criança Feliz, discutindo a ascensão conservadora, em seguida apresentamos o Programa Criança Feliz, e por fim discorremos sobre as análises propriamente ditas das concepções do Programa. Para tanto, tomamos como documentos principais: “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador” e “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de Orientação às famílias” os quais foram analisados considerando documentos secundários e vídeos governamentais, jornais informativos, e outros modos de comunicação oficial sobre o Programa.

⁹Ao fato de nesta pesquisa não realizarmos um estudo linguístico dos discursos é que o termo aproximação é mais adequado, pois a análise do discurso aqui nos possibilita compreender quais significados os discursos trazem para a instituição familiar repercutindo nas subjetividades dos sujeitos, bem como possibilita apreender as concepções subjacentes nos documentos analisados.

2 INFÂNCIA COMO OBJETO DE INTERVENÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Dia após dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (GALEANO, 1999, p. 23).

A reflexão de Eduardo Galeano muito diz sobre esta pesquisa, sobretudo ilustra este terceiro capítulo, uma vez que a criança é central nas discussões que se referem sobre mudanças sociais sendo tratada de diferentes modos ao longo dos tempos, mantendo a diferenciação no trato e no atendimento entre crianças ricas e pobres. Ao considerar que a infância é histórica, é fundamental compreendermos que essa categoria é definida a partir de um espaço particular, e de um tempo determinado, sendo engendrada nas e pelas relações sociais nas quais está envolvida.

Entendendo que espaço e tempo não podem ser compreendidos apenas em suas definições estritas, antes importante considerar que o espaço, como indicado por Sacristán (2005) não pode ser limitado somente ao meio geográfico ou lugar físico. De igual modo, adverte o autor, o tempo deve ser compreendido ampliando a variável física para ter o sentido de transcorrer, de vivência e de aquisição de experiência. Dessa forma, é importante compreender que nem sempre a criança foi entendida como potência de forças e modificações sociais, *esperança do futuro*; antes necessário compreender como ocorreu esse processo e seus desdobramentos em relação aos cuidados destinados à infância.

De modo similar, o conceito de família é também uma construção histórica, e de forma específica, a família nuclear, patriarcal não apenas é resultado de um processo histórico, como é também a vitória de um projeto societário que teve na propriedade privada sua base. Assim, como instituição social, a exemplo da infância,

as modificações econômicas, culturais e sociais repercutem também na definição dessa categoria.

Com isso, neste capítulo, buscamos discutir como a infância se torna pedra angular das intervenções de políticas públicas a partir do discurso *para o progresso da nação brasileira*. Para isso, sem propor linearidade, discutimos a entrada tardia do Estado no provimento e na seguridade da assistência para infância. Em um segundo momento, a discussão trata sobre a questão do atendimento à criança, dentro da perspectiva filantrópica, assistencialista e de direito. Ainda, relacionamos as discussões aos conceitos teóricos que assumimos durante a pesquisa, e que nos forneceram subsídios para melhor compreender a realidade política, social e cultural que se coloca diante das proposições realizadas nesta pesquisa.

2.1 Como a criança e a família passam a ser objeto de intervenção de ação do Estado?

Os estudos históricos, Kramer (1982); Kuhlmann (2002); Rizzini (2011); e Del Priore (2020), indicam que, no Brasil, a lógica de intervir na infância vem de longa data. Desde a época da colonização já há registros dos trabalhos realizados pelos jesuítas junto às crianças. No entanto, também é fato a entrada tardia do Estado na assistência, no amparo e educação desses sujeitos.

O ideal dos jesuítas em relação às crianças era missionário e evangelizador. A educação dedicada à infância indígena, sob égide religiosa, era justificada como modo de salvaguardar a alma, para tirá-las do paganismo, apregoando normas e costumes cristãos, seguindo uma lógica colonizadora. Assim, a assistência à infância no período colonial no Brasil contou com a união da coroa e igreja, uma estratégia para ampliar o domínio da coroa, de forma que os jesuítas “convertiam as crianças ameríndias em futuros súditos dóceis do Estado¹⁰ português e, através delas, exerciam influência decisiva na conversão dos adultos às estruturas sociais e culturais recém importadas” (RIZZINI E PILOTTI, 2011, p.17). Dessa forma, é possível, pensar que, nos primeiros anos do período colonial Brasileiro, no século XVI, o atendimento à infância seguia a perspectiva de conversão de almas, no entanto, esse tipo de ação

¹⁰ O Estado monárquico absolutista de Portugal, buscava o enriquecimento, camuflando tais interesses de expansão pela missão do combate aos infiéis e de “levar o catolicismo às regiões mais longínquas, em sintonia com a missão apostólica determinada pela Igreja”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p.17).

não tinha a mesma orientação para todas as crianças. Já nesse momento havia diferenciação nas ações e cuidados destinados à infância de elite e à infância ameríndia, pobre e escravizada.

O período colonial também é marcado pelo alto número de abandono de crianças, que eram por vezes acolhidas pelas câmaras municipais ou famílias substitutas. Como proposições às causas desse abandono podemos destacar de acordo com Marcilio (1997) e Del Priore (2016), a estrutura familiar¹¹ deste período, caracterizada por relações de posse, e por sentimentos de hierarquia e poder que priorizavam o patriarca em detrimento dos demais membros da família. O fato é que a ilegitimidade da criança, honra da mulher, falta de recursos e até mesmo o controle de natalidade, justificava o abandono de crianças. É nesse período que também são criadas, no país, as chamadas *roda dos expostos*, que era a forma instituída de assistência às crianças abandonadas. A roda de origem italiana e da idade média¹², foi criada para cuidado e proteção dos enjeitados, com intuito de salvá-los da morte e salvar suas almas. Por ser missionária, se expandiu pelo mundo perdurando por praticamente um século e meio, sendo extinta no Brasil apenas em 1950 (MARCILIO, 1997). Em síntese, no período colonial, a atenção à infância pobre acontecia sobretudo via ações da igreja, a qual contava com auxílio monetário de filantropos e da coroa.

Entretanto, ainda no período colonial se observa uma modificação na subvenção, já que de modo especial, a subvenção das casas de misericórdia possuía as rodas. Isto porque, inicialmente, essas casas eram mantidas pelas câmaras municipais.¹³ Com a lei dos Municípios de 1828 é alterada a obrigação com as rodas dos expostos, que passa das câmaras municipais à assembleia legislativa provincial, isto é, o governo se torna o principal mantenedor financeiro da roda, mudam os

¹¹ Sobre os estudos da história da família brasileira, a autora Mariza Corrêa (1981), em seu texto Repensando a família patriarcal brasileira, discute os dualismos da sociedade em relação a família no Brasil colônia, destacando que nesta época a multiplicidade produtiva evidenciava a construção de diferentes formas de relações sociais, ou seja, reduzir a sociedade a casa grande e senzala, ao senhor e ao escravo, é negar outras construções familiares que se constituíram no interior dessas múltiplas relações, indo além do modelo dominante de família patriarcal disseminado na história brasileira.

¹² Para melhor aprofundamento sobre a roda dos expostos indicamos a leitura do texto de Maria Luiza Marcilio, A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil, 1726-1950, in FREITAS, Marcos Cezar de (org.). História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.

¹³ As Câmaras Municipais surgiram para que a coroa portuguesa pudesse controlar, administrar e organizar os municípios e vilas que se desenvolviam no Brasil, compostas por no máximo 4 vereadores, e por um juiz ordinário, o qual coordenava as Câmaras, ambos vereadores e Juiz eram escolhidos pela elite da cidade sendo que somente pessoas ricas e influentes da elite colonial podiam ser elegidas.

regimentos oficializando-a nas casas de misericórdia, colocando-as a serviço do Estado. A mesma lei também incentivava o provimento às crianças abandonadas pela iniciativa privada, isentando os municípios, evidenciando uma filantropia utilitarista, de modo que se perdia “assim, o caráter caritativo da assistência, para inaugurar sua fase filantrópica, associando público e particular”. (MARCILIO,1997, p. 60).

Em outras palavras, de acordo com Marcilio (1997), Rizzini (2011) e Rodrigues (2010) a assistência do século XVIII e boa parte do século XIX era conduzida de forma essencialmente caritativa, por um ideal de caridade cristã, representada pela piedade de zelar pelas crianças pobres e abandonadas por suas mães. No entanto, este modelo de assistência passou a ser questionado, em especial, da metade do século XIX e início do século XX, quando o discurso científico avança reforçado pela ideia de ciência moderna e com novas indicações sobre desenvolvimento humano. Em relação às novas descobertas científicas, a criança se torna objeto de interesse, tendo em vista que são tomadas como o devir, o futuro da nação, a entrada para a formação de uma sociedade civilizada. Em termos de organização econômica, esse período no Brasil é configurado pela mudança do modo de governo, saindo da monarquia e iniciando o período republicano.

Essas mudanças coadunam-se com a construção do Estado nacional que resulta em outra organização das forças políticas em ação. Não obstante, segundo Rizzini (2011), o Brasil ainda mantinha a mentalidade rural-agrária e escravocrata, uma vez que, mesmo sendo república, a sustentabilidade ainda era a partir da lógica agrária escravocrata. Mas, ainda assim é possível observar modificações na lógica à assistência, que se torna mais social e de cunho filantrópico que religiosa. A partir dessa nova lógica, há o desenvolvimento de uma filantropia higiênica, pautada nas novas orientações de civilidade, a qual diferentemente da filantropia caritativa (desenvolvida sobretudo pelas igrejas, como indicamos anteriormente), é baseada na assistência, na prevenção e na segregação, sendo regulada pela moral, mas agora também pelo jurídico. (MESTRINER, 2001). É sempre pertinente lembrar que as ações higienistas, filantrópicas e de atenção à criança eram organizadas considerando sua classe econômica.

Desse modo, na passagem dos séculos à ideia romantizada da criança inocente se mantém apenas para as crianças de *famílias boas*, já as crianças da classe pobre eram associadas a *perversidade inata*, ideias estas que estavam em alta com a teoria evolucionista reforçando a crença em que as crianças herdariam de seus

pais seus hábitos, seus vícios, seu crime e sua pobreza. Tal crença antevia as crianças de famílias pobres como condenadas, devido à herança da sua miséria e má sorte, sendo estas, alvo da filantropia, ultrapassando os limites da família e da igreja. (RIZZINI, 2011).

Assim, a criança pobre se torna preocupação e interesse das elites, associando infância e pobreza, justificada pela ideia que a criança pobre é quem necessitava da proteção do Estado, sendo corrigida ou educada. Seguindo essa perspectiva, as famílias pobres também precisam ser educadas. Dessa forma, tem início a intervenção estatal de cunho moral dentro das famílias, a qual é justificada e defendida por meio do discurso medicinal e sanitário, utilizando métodos de disciplina e controle, ou seja, os cuidados com as crianças e a educação das famílias se inserem em uma postura social preventivista.

2.2 Criança como o futuro da Nação

A ideia de *salvar as crianças*, pela justificativa de serem o futuro da nação, é um movimento intrínseco ao desenvolvimento capitalista e da idade moderna, “marcado pela ação cívica de indivíduos através de associações filantrópicas criadas para atuar em defesa dos pobres e necessitados” (RIZZINI, 2011, p.101). Salvar a criança significaria salvar o país, e inseri-lo no rol dos países civilizados. Essa ideologia amplamente difundida no Brasil, tal qual os países europeus, via na família o nexo dessa organização social, que perpetuaria a lógica do novo sistema capitalista liberal de produção. A família estava “projetada no cerne do debate político mais central, já que estava em jogo a definição do Estado” (DONZELOT, 1980, p. 48).

No Brasil, o Doutor Moncorvo Filho¹⁴, um dos principais defensores da causa da infância, segue a mesma lógica, e desenvolve vários trabalhos na perspectiva de higienizar as famílias e, por extensão, a própria infância. Dessa forma, em nosso país, os reformadores higienistas, com posturas salvacionistas, tinham como meta a missão de civilizar o país, salvando a criança e saneando a sociedade. Dentre esses, além de Moncorvo Filho, o senador Lopes Trovão, também defensor dessa ideia, que no

¹⁴ Segundo Gondra (2002), Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo Filho nascido em 13/09/1871 era filho de Dr. Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo, considerado o fundador da pediatria científica no Brasil. Moncorvo Filho é um dos protagonistas do movimento de Amparo e proteção à infância pobre, dando continuidade à obra do pai.

ano de 1896 afirma que, “são chegados os tempos de prepararmos na infância a cellula de uma mocidade melhor, a genesis de uma humanidade mais perfeita” (TROVÃO, 1896, apud RIZZINI, 2011, p. 114), e deixa claro esta missão em seu discurso ao afirmar que:

Temos uma patria a reconstruir, uma nação a firmar, um povo a fazer, e para emprender essa tarefa, que elemento mais dúctil e moldável a trabalhar do que a infancia?! *No momento actual da civilização humana vós convireis que é permitido ao Estado dilatar um pouco mais a sua força de expansão, no nosso paiz, sobretudo, avassalado como vae pelas demasias desaforadas da licença* (MONCORVO FILHO, 1927, p. 133, grifos nosso.).

Os adeptos à causa da infância entendiam, ainda, ser obrigação do Estado agir sob a criança e sua família, uma vez que, “a criança será o fulcro deste empreendimento, pois constituirá um dos principais instrumentos de intervenção do Estado na família, atingindo os transgressores da ordem no nível mais individual e privado possível”. (RIZZINI, 2011, p. 25). Contudo, as intervenções teriam duplo objetivo, a de educar para civilização e o progresso da nação, paralelo a manter a população pobre controlada e distante do exercício da cidadania. (DONZELOT, 1980).

Ainda no que tange ao papel das organizações da sociedade civil e do Estado, na passagem dos séculos XIX ao XX, é importante destacar que os debates se dividiam entre os defensores do liberalismo e da beneficência privada, e os defensores das organizações estatais, tendo Moncorvo Filho, o senador Lopes Trovão e o jurista Ataulpho de Paiva como atores sociais que consideravam necessário unir a intervenção do Estado à liberdade de caridade.

Vale também ressaltar que Estado e criança são identificados como neutros e abstratos, ambos sem referência às classes sociais, por sua vez o Estado era representado como uma entidade desconexa dos interesses de uma determinada classe social, “um Estado liberal, supostamente neutro” (KRAMER, 1982, p. 57).

Envolto nessas discussões, a proteção social no Brasil no início do século XX passa a ter como pilares a família e o trabalho, o que segundo Mito (2020) é um sistema de caráter familista. Este sistema familista envolve políticas de família que visam fortalecer as funções sociais da família, “seja a partir de sua estrutura, de suas características ou de demandas de seus membros”. (MIOTO, 2020, p. 30). Essas políticas atuam diretamente no desenvolvimento de um modelo das famílias, as

conformando de acordo à um modelo ideal, amparado nos “valores culturais dominantes, e em uma concepção de desenvolvimento econômico relacionada ao papel que se espera da população a partir desse modelo”. (MIOTO, 2020, p. 30).

Diante do exposto, também observamos que a preocupação com a infância no Brasil é perpassada por diversas influências internacionais, dando origem a uma “mistura de concepções, consoantes com um pensamento de cunho autoritário que imprimia sua marca no conhecimento científico produzido” (KUHLMANN, 2002, p. 472). Nessa perspectiva as crianças e suas famílias pobres são tidas como um investimento ao país, o que justificava o investimento na assistência, incitando com as transformações capitalistas da sociedade, a necessidade da criação de políticas sociais, porém, não na perspectiva de direitos. Desse modo:

O pensamento autoritário atribuía à uma elite de especialistas a responsabilidade de ordenar a sociedade no intuito de promover e prescrever relações sociais de subalternidade. Essas pessoas teriam a capacidade de interpretar “cientificamente” a nação, o povo brasileiro, as classes, as raças, as crianças. Seria possível diagnosticar seus males e prescrever os remédios capazes de curá-los, para usar uma linguagem médica (KUHLMANN, 2002, p. 473).

Fica evidente a passagem da assistência caritativa à filantropia, sendo a “evolução dos donativos de caridade para doações estruturadas ou investimento social” (LANDIM, 1993, p. 41), uma vez que, no século XIX caridade e filantropia estabelecem polos opostos, e evidencia a ideia de filantropia como “organização racional da assistência” (KUHLMANN, 2015, p. 57), isto é, a filantropia como sinônimo de economia social, que visa diminuir gastos concentrando todas as formas de assistência aos pobres. O higienismo, como já observado, foi a expressão dessa organização, disseminado e defendido por Moncorvo Filho, como indicado no discurso:

[...] fizéramos imaginámos levantar em nosso paiz uma verdadeira cruzada em pról da creança, procurando introduzir em nosso meio quanto de profícuo fôsse sendo adoptado nos mais adiantados paizes, agindo em todos os sentidos e particularmente estabelecendo uma energica e extensa propaganda de hygiene infantil, *ensinando-se ao povo a verdadeira puericultura, para que pudesse o Brasil alcançar, ao cabo de algum tempo, o ideal dos povos civilizados – o melhoramento e a robustez de sua raça pela aplicação utilíssima das regras da Eugenia* (MONCORVO FILHO, 1927, p. 139, sem grifos no original).

Dito de outro modo, a criança pobre e a sua família se tornam objetos de intervenção estatal, tendo em vista a defesa de um novo projeto societário civilizatório, uma vez que o cenário de crianças desamparadas de saúde física, psíquica e social contrariava o ideário da época de modernização no intuito de atingir o patamar das grandes potências europeias. Dessa forma, a higienização da sociedade é o fio condutor do projeto civilizatório brasileiro: higienizar e civilizar é a máxima empreendida com auxílio da filantropia, destinada às crianças de famílias pobres, tendo como guia no Brasil os ideais de progresso e ordem. (KUHLMANN, 2002; RIZZINI, 2011; RIZZINI E PILOTTI, 2011). Nesse sentido, destaca Machado *et al.*:

A higiene será um tipo de intervenção característica de uma medicina que coloca em primeiro plano a questão de sua função social; que produz conceitos e programas de ação através de que a sociedade aparece como novo objeto de suas atribuições e a saúde dos indivíduos e das populações deixa de significar unicamente a luta contra a doença para se tornar o correlato de um modelo médico-político de controle contínuo. A higiene pública é uma face da medicina social (MACHADO *et al.*, 1978, p. 53).

O interesse na criança envolveu diferentes setores da sociedade, com debates em diferentes áreas, o que influenciou questões legais e normativas relacionadas ao conjunto de iniciativas para a infância, impulsionando no fim do século XIX, no Brasil, instituições e associações para cuidar da criança. Este processo foi marcado pela distribuição e atribuição de competências do Estado e da sociedade, delimitando os campos assistencial, médico, jurídico e educacional. (KUHLMANN, 2002).

Em outras palavras, a educação e a medicina são entrelaçadas e se fazem presentes nas discussões e propostas para a infância com o intuito de construir as bases da nação moderna. Nesse processo, a educação, sob indicativos da medicina, é vista como eixo norteador do projeto civilizatório brasileiro. Para isso, a higiene e a educação da infância e das famílias marcam as diretrizes e estrutura das instituições e do Estado, que empenham seus discursos para ascensão de uma sociedade moderna e civilizada, como já indicamos anteriormente. Nesse sentido, a obrigatoriedade e universalização do ensino primário seria um indicativo de civilidade à nação brasileira, passando a ser pauta importante nos debates e discussões em torno da campanha de proteção à infância. (KUHLMANN, 2002).

Destarte, o debate se acirra no Congresso brasileiro de proteção à infância (CBPI) e 3º Congresso americano da criança (CAC),¹⁵ ao qual a educação mais uma vez, toma assento ao lado da higiene e saúde, como meio a realizar as propostas para a infância, o que não ocorreu sem conflitos e tensões, uma vez que o debate se seguiu distante de uma educação igualitária. (KUHLMANN, 2002). Os princípios defendidos nesses congressos primavam a racionalidade médica como o principal expoente no século XX, tendo como objetivo uma "instituição em que o ato pedagógico estivesse de modo articulado e subordinado" pela ordem médica (GONDRA, 2002, p. 315), a repercussão dessa lógica é a organização da educação das crianças pobres, bem como a sua educação escolar seguindo preceitos higienistas e moralistas.

Essa nova racionalidade de ordem médica higienista é a base de muitos trabalhos médicos e de organizações como o Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI), criado por Moncorvo Filho em 24 de março de 1899, o qual de acordo com Kuhlmann (2015, p. 85) "dividia seus serviços em puericultura intra uterina - ginecologia, proteção à mulher grávida pobre, higiene da prenhez, assistência ao recém-nascido, creche". O instituto também promovia concursos de robustez aos bebês, dando às mães que amamentavam seus filhos prêmios em dinheiro, mostrando entre seus objetivos preocupação com questões relacionadas à educação e ao jurídico. Nas palavras do Dr. Moncorvo Filho (1927, p. 139) o instituto tinha como lema o preceito "redima-se a infancia pela sciencia, pela caridade e pelo amor". O médico e os idealizadores da causa da infância no Brasil não mediram esforços a favor de seus ideais de proteger a criança para civilizar a sociedade. Nas palavras de Moncorvo Filho:

Imaginámos levantar em nosso paiz uma verdadeira cruzada em prol da creança, procurando introduzir em nosso meio quanto de proficuo fosse sendo adoptado nos mais adiantados paizes, agindo em todos os sentidos e particularmente estabelecendo uma energica e extensa propaganda de hygiene infantil, ensinando-se ao povo a verdadeira puericultura, para que pudesse o Brasil alcançar, ao cabo de algum tempo, o ideal dos povos civilisados - O melhoramento e a robustez de sua raça pela applicação utilissima das regras da Eugenia (MONCORVO FILHO, 1927, p. 139).

¹⁵ Esses congressos foram realizados durante as comemorações dos cem anos da independência do Brasil, em 1922. Ganhando relevo discussões em torno dos cuidados com a infância, bem como as ideias educacionais destinadas às crianças, abrindo espaço para questões a respeito das delimitações do campo educacional, o CBPI traz em voga a obrigatoriedade do ensino primário, e sua universalização, ao passo que este feito já ocorria nos países vistos como civilizados. Kuhlmann (2002).

Entretanto, o projeto civilizatório brasileiro se depara com uma contrastada realidade social e econômica, com alto nível de pobreza. Mas, essas desigualdades não eram compreendidas como estruturais, antes eram identificadas e entendidas como resultado da falta de empenho das famílias, do reduzido conhecimento relativo à puericultura e da fragilidade moral dos sujeitos. Dessa forma, as ações estatais começam a ser dirigidas não para todos os pobres, mas para os pobres considerados dignos. Isto é, para os pobres que possuíam um trabalho, mantinham seus filhos na escola e a família unida, alicerçados nos preceitos religiosos baseados na moral e na ordem.

Ao observarmos como o Estado atuou em relação a proteção às crianças e às famílias, podemos observar que criança e família estão imbricadas, não apenas por seu valor social, o qual, de forma padronizada considera como uma família aquela composta por pai, mãe e filho, mas também pelo fato de que o Estado desde o período colonial utilizava da criança como objeto de intervenção na família; e a família além de servir como intervenção do Estado para controlar as crianças, foi vista como uma mini sociedade capaz de servir ao Estado e aos seus anseios (DONZELOT, 1980).

Em síntese, a criança como futuro da nação precisava de cuidados condizentes com esta perspectiva, o que envolve sua família como objeto central de intervenções. Para tanto, como procuramos demonstrar ao longo do texto, a intervenção na infância, por via das famílias, foi a estratégia privilegiada pelo Estado e filantropos. Esta perspectiva de educabilidade via na família o nexo de uma organização social, que perpetuaria a civilização e o progresso, dentro da lógica do novo sistema capitalista liberal de produção, sendo com base nesse ideal que a assistência às crianças e suas famílias foram organizadas por um longo período no Brasil repercutindo ainda hoje na lógica de várias políticas sociais e ações filantrópicas.

Observamos que se por um lado, o avanço do projeto de modernidade em que a criança é elevada e passa a ser central, por outro é importante destacar que a criança pobre, era ainda, segundo Cunha e Boarini (2010, p. 216), "[...] objeto de diagnóstico, estudo e isolamento materializado por meio da internação que continuava sendo o tratamento privilegiado para readaptação". Assim, ao mesmo tempo em que se proclamava os discursos das crianças como chave para o futuro da nação, também se advertia para os perigos de algumas crianças, deixando os discursos ambíguos entre criança perigosa e criança em perigo. Esse debate resultou, em 1927, em uma

legislação especial para a infância, conhecida como Código de Menores (RIZZINI E PILOTTI, 2011).

O Código de Menores 1927 da Lei n. 17.493-A, se pautava na lógica do menor delinquente, associando pobreza à delinquência. O código, segundo Cunha e Boarini (2010), mantém a concepção de infância como futuro da nação, mas denomina as crianças sujeitas ao código como *menor*, tendo uma concepção de educação corretiva, de modelo internato, atrelada à regeneração, e à repressão dos menores, de acordo com um padrão de docilidade e preparação para o trabalho. Essa legislação federal também se pauta na intervenção ao âmbito privado da família, rompendo com a autoridade inequívoca que o pai tinha sobre seus filhos como propriedade, atribuindo então ao Estado autoridade sobre o menor, corroborando com a ideia de que o ambiente familiar era responsável pela delinquência das crianças. As crianças eram objetos de direito, sujeitas pelos códigos¹⁶ a uma limpeza social, realizada apenas às famílias pobres, ou seja, mesmo que não intencionalmente a família não obtivesse condições de sustentar os filhos, o Estado tinha permissão para retirar dos pais os filhos. No entanto, apenas com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA),¹⁷ Lei n° 8.069 na década de 1990 a lógica dos códigos de menores é rompida, entrando em cena a concepção de proteção integral.

Como é possível observar, a preocupação com a infância é diferente do império e na república, mas não é possível afirmar que houve ruptura, pois também na república, em que pese os discursos e ações de cunho higienistas, se observa ações e discursos de cunho caritativo e religioso. Entretanto, o lugar que essas ações ocupam é diferente, isto é, na república o Estado atribui para a esfera médica e jurídica a principal preocupação com o problema da infância, passando da filantropia caritativa, que se fundamenta prioritariamente na repressão e na assistência, à uma filantropia higiênica de assistência, de prevenção e de segregação.

¹⁶ Usamos códigos no plural pelo fato que além do Código de Menores de 1927, foi criado em 1979 o novo Código de Menores, instituído pela Lei n. 6.697 em plena vigência da Política Nacional do bem-estar do menor PNBEM. Compreendendo a doutrina da situação irregular uma “ideologia inspiradora do novo Código de Menores, definida como aquela em que os menores passam a ser objeto da norma quando se encontrarem em estado de patologia social” (SARAIVA, 2003, p. 43).

¹⁷ O Estatuto da Criança e do Adolescente promulgado pela Lei n. 8.069 tem como princípio a criança e adolescente considerando suas condições particulares de desenvolvimento, dando prioridade a assegurar os direitos pelo conjunto da sociedade e do Estado, e se configura como uma política setorial tendo a influência de diferentes documentos internacionais.

A assistência social sob responsabilidade do Estado efetivamente é observada a partir da República Nova que, com a Revolução de 30¹⁸ e o Estado Novo (1937-45), coage a reorganização dos aparelhos do Estado, provocada pela passagem da estrutura de poder “baseada no coronelismo para a política dos Estados” (KRAMER, 1982, p. 59). Diante disso, a preocupação com a criança instigou diferentes propostas de atendimento à infância, num contexto de “reforço ao patriotismo e por questões de conciliações políticas foram tomadas medidas burocráticas que influenciaram a conjuntura administrativa e os programas de atendimento à infância” (KRAMER, 1982, p. 59). Essa lógica é observada ainda por volta de 1940, quando aconteceram as primeiras ações do Estado brasileiro em relação à infância, com a criação do Departamento Nacional da Criança (DNC) e do Serviço de Assistência a Menores (SAM). Entretanto, o Estado assumia parcialmente as obrigações relacionadas a ofertas de vagas, manutenção, custos e outros, pois dividia suas responsabilidades do atendimento à infância com instituições privadas.

O Departamento Nacional da Criança (DNC) se desenvolveu, segundo Kramer (1982, p. 67), com duas tendências, a *médico higiênica* e a *individual assistencialista*. Mantendo a lógica higienista do período republicano, o DNC, empreendeu diversos programas de cunho preventivo na lógica de educar as famílias, voltados para fortalecimento familiar pautados em uma lógica de educação sanitária que, de acordo com a autora, visavam modificar a inserção das crianças abandonadas em instituições, para recuperar o lar e a permanência da criança no âmbito familiar. A “resolução do problema dos menores era atribuída individualmente às pessoas que os assistiam mais do que a orientação institucional ou política” (KRAMER, 1982, p. 68), e pela criança ser considerada de forma isolada, é evidente a perspectiva *individual assistencialista*, que no intuito, de dar ênfase e valor ao trabalho da mulher no lar e seu papel na educação dos filhos, realizava atividades de educação sanitária com trabalhos cursos, exposições populares, e clubes de mães (KRAMER, 1982).

Com o golpe militar de 1964, novas diretrizes são imputadas à sociedade brasileira, e nesse processo, novamente as crianças e famílias são o alvo para concretizar esse projeto. Por meio da Doutrina Brasileira de Segurança Nacional, e

¹⁸ A Revolução de 30 além de findar a República Velha também acabou com as conexões políticas entre as oligarquias brasileiras que evidenciaram seus interesses particulares em detrimento aos interesses do Estado e da nação. Esta década também foi de crise, com a ascensão da classe média e dos movimentos operários. (SCHWARCZ; STARLING, 2015).

do Desenvolvimento de Comunidade foram capazes de disseminar no país uma preocupação com o desenvolvimento e segurança nacional, no qual a pobreza é vista como ameaça¹⁹ à segurança nacional, fortalecendo o caráter preventivo que orientou programas com ações destinadas à criança e à família no regime militar, “em detrimento de uma concepção de política social que respondesse a direitos de cidadania”, (ROSEMBERG, 1997, p. 142), configurando uma política social preventiva.

Dessa forma, o atendimento à infância brasileira no regime militar é marcado pelo atendimento em massa e de baixo custo. A infância foi vista como problema, tratada pelo governo como questão de segurança nacional, necessitando de normalização e intervenção, podendo justificar este discurso como advindo das influências de organismos internacionais e intergovernamentais, ratificando e ampliando a “participação da comunidade para a implantação de programas destinados às crianças pobres” (ROSEMBERG, 1997, p.137). Esse modelo foi executado pela Legião Brasileira de Assistência (LBA)²⁰ que enxergando a criança e adolescente como menores carentes, voltava as ações e programas a uma lógica preventivista, tendo como estratégia de combate à pobreza programas e políticas como o Projeto Casulo²¹, com ênfase em intervenções com a participação da comunidade²² “como estratégia para implantação da política social destinada à infância pobre” (ROSEMBERG, 1997, p. 14).

2.3 Da benesse ao direito

¹⁹ Campos (2008) e Rosemberg (1997; 2001), corroboram a esta discussão ao destacarem que a ameaça gerada pela pobreza levou a necessidade de o Estado atuar nos “bolsões de ressentimentos”, ao qual eram denominados os pobres/ bolsões de pobreza, estes vistos não só como ameaça à segurança nacional mas como principal alvo do comunismo, nesse sentido a creche e pré-escola tinham lugar privilegiado, inseridas na lógica de auxiliar as crianças pobres a mudar o seu destino, “uma vez que a pobreza era compreendida como resultando de insuficiências dos pobres que estão desintegrados do processo de desenvolvimento, sendo necessário atuar de forma integrada, principalmente junto às crianças” (CAMPOS, 2008, p. 134).

²⁰ A LBA foi criada em 1942, no Estado Novo, dirigido pela primeira dama Darcy Vargas, estreado o primeiro damismo no Brasil.

²¹ O Projeto Casulo possuía unidades em todo o território nacional, visando prestar assistência ao menor de zero a seis anos, com cuidados sob a lógica médico higiênica, com atendimento na família e comunidade. Para saber mais sobre este projeto recomendamos Kramer (1982) e Rosemberg (1997).

²² O Desenvolvimento de Comunidade é uma teoria e prática que indica estratégias de participação da comunidade na implantação de políticas sociais. (ROSEMBERG, 1997).

O percurso que dispusemos se faz firmado pelo fato que a história do atendimento à infância no Brasil está atrelada à família, e conhecer esta jornada nos permite entrever a história da Educação Infantil, uma vez que as preocupações iniciais com a infância marcaram fortemente o desenvolvimento dessa etapa da educação no país.

Contudo, observamos no subtítulo anterior que a atenção voltada para a criança era o eixo de defesa para um projeto civilizatório e de nação. No entanto, a lógica dessa atenção se pautava em um atendimento filantrópico na perspectiva de uma educação higienista das famílias pobres. Observamos que essa lógica se altera em especial com a ampliação das informações sobre desenvolvimento infantil e a perspectiva de modernização, mas não se rompe a lógica de qual público deve merecer atenção do Estado, nem o modo dicotômico que as crianças e suas famílias foram sendo concebidas nas ações e políticas estatais. Ou seja, as ações e programas que sempre marcaram a política de assistência foram organizadas e destinadas às crianças pobres e suas famílias e resultam em uma educação diferenciada: para a criança pobre não era previsto uma política no âmbito educacional pré-escolar, mas sim uma lógica de cuidado e guarda, de educar para a submissão, já às crianças da classe mais favorecida eram empenhadas práticas pedagógicas visando desenvolver suas potencialidades (KUHLMANN, 2015).

A concepção de creche²³ como espaço apenas de guarda das crianças, era justificada pela ideia de que as famílias pobres procuravam essas instituições por não terem onde deixar seus filhos, retirando a importância educacional desses espaços, essa lógica presente neste período conta com o aumento do atendimento às crianças de forma privada ou conveniada com associações e instituições para as crianças pobres (SASSON; CAMPOS, 2020).

Dessa forma, a lógica de pensar a criança e a educação de sua família pela perspectiva de uma educação higienista, por um olhar que entende a pobreza como residual é questionado somente quando se inicia o período de abertura política, consubstanciando um cenário político e social de transição, emergindo movimentos sociais que agiam sob a lógica do direito. Dentre as lutas sociais, merecem destaque

²³ A creche era o nome dado para as instituições que atendiam crianças de 0 a 6 anos em período integral, e somente após a LDB 9.394 de 1996, que o atendimento de crianças de 0 a 3 anos, independentemente do tempo de atendimento, passou a se denominar creche. As instituições que atendiam período parcial, eram denominados jardins de infância, que em geral atendiam as crianças de elite.

os movimentos feministas que lutavam por creches, ao fato que as reivindicações feministas tomaram maior força com a abertura democrática, tendo em sua gênese um "projeto radical de transformação da família, que pudesse resgatar não só a mãe, mas também o pai e o filho" (ROSEMBERG, 1989, p. 101). Dessa maneira, o processo de abertura política no Brasil possibilitou a compreensão política dos direitos sociais, culminando na Constituição Federal de 1988, trazendo mudanças importantes para a proteção social, para as crianças e suas famílias.

É importante destacar que a concepção de família²⁴ que ainda permanece na nova constituição é pautada no casamento, alheia às relações de produção da sociedade capitalista e do processo histórico. Seguindo este raciocínio, destacamos que a Educação Infantil como direito público subjetivo de todas as crianças e de todas as famílias, bem como o reconhecimento dessa área como compondo a Educação Básica brasileira é conquistado após um longo processo de lutas e pressões de movimentos sociais, alcançado com a Constituição Federal de 1988, e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ainda no que tange o atendimento às crianças e famílias merece destaque a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)²⁵, nº 8.742, que em 1993 é promulgada em prol da infância, adolescência e velhice. Com a implementação dessas e outras leis, o Estado passa a assumir as responsabilidades sobre a assistência de crianças e adolescentes, tornando-as sujeitos de direitos.

No caso em tela, é importante refletir o trazido por Yazbek (1995), Mestriner (2001) e Sposati (2009), ao observarem que as organizações que atuam com práticas assistenciais são alicerçadas na filantropia, que anteriormente foi regulada pela igreja e depois pelo Estado tendo diversas fases e alianças, o que pode ser refletido no atendimento às crianças, como já indicado no início do capítulo, com concepções que deixaram marcas que serviram de base para uma nova filantropia ou “refilantropização” (YAZBEK, 1995), particularizada por estratégias de controle e intervenção da sociedade, especialmente da “pobreza e das classes desviantes” que determinou-os como assistidos sociais (MESTRINER, 2001).

²⁴ Essa concepção de família parte do estrutural funcionalismo que pressupõe a organização social como uma cooperação harmoniosa, sem conflitos internos, com um equilíbrio natural baseado nas proposições de Émile Durkheim e de Talcott Parsons.

²⁵ A LOAS regulamenta e estabelece normas e critérios para a organização da assistência social, amparando crianças e adolescentes carentes, bem como prevê a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência, entre outros que estão instituídos no documento.

Destarte, percebe-se que mesmo a criança e adolescente se tornando prioridade, o Estado não abandona os princípios filantrópicos que se acomodam a transição democrática. Com isso, a delegação do Estado das práticas de políticas públicas para organizações privadas, reincide uma filantropia redecorada, uma *nova filantropia*, fazendo com que cresça uma barreira entre a lei e a realidade, o que faz pertinente a citação de Bobbio (2004, p. 38):

Uma coisa é um direito; outra, a promessa de um direito futuro. Uma coisa é um direito atual; outra, um direito potencial. Uma coisa é ter um direito que é, enquanto reconhecido e protegido; outra é ter um direito que deve ser, mas que, para ser, ou para que passe do dever ser ao ser, precisa transformar-se, de objeto de discussão de uma assembleia de especialistas, em objeto de decisão de um órgão legislativo dotado de poder de coerção.

Ao exposto, é importante destacar que o processo de escrita da nova constituição, após longo período de ditadura militar, colocou em xeque várias concepções sociais, inclusive sobre o que significa assistência em um país de capitalismo dependente. Essas discussões que envolveram diferentes setores sociais e do legislativo resultaram na reconceituação²⁶ do Serviço Social, processo que havia sido iniciado na América Latina a partir da década de 1950. Esse movimento contestava a prática profissional do serviço social, buscando uma renovação com novos posicionamentos e respostas para os profissionais, na tentativa de reconstruir um novo projeto profissional, se contrapondo às práticas e teorias tradicionais do serviço social.

No Brasil, esse processo é interrompido e adquire características próprias devido à instauração do regime militar, que passa a conter o movimento de reconceituação, retomado somente com a abertura política. Desse feito, a reorganização e modificação do Estado brasileiro implicou no Serviço Social diversas alterações, como a inserção da profissão nas universidades requisitando maior especialização da profissão, se tornando mais técnico, haja vista que era preciso implementar através do Serviço Social os programas sociais em expansão no Brasil.

²⁶ Netto (2011) divide em três tendências o movimento de Reconceituação brasileiro: a perspectiva modernizadora, a perspectiva de reatualização do conservadorismo e a perspectiva de intenção de ruptura. Para um aprofundamento desse movimento recomendamos as seguintes referências: NETTO, José Paulo. Capitalismo monopolista e serviço social. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011 - NETTO, José Paulo. Ditadura e serviço social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 2012.

Essas modificações resultaram em um Serviço Social com ações voltadas à implementação dos programas sociais que o Estado criava, tendo em vista:

[...] manter o controle social e corrigir os problemas e distorções geradas pela adoção de uma política de repressão [...]. O Serviço Social, assume uma prática profissional essencialmente burocrática, utilizando-se de velhos instrumentos operacionais (SILVA; CARVALHO, 2007, p. 195).

Então, mesmo sendo possível observar algumas modificações na concepção da Assistência e do serviço social, não é possível dizer que a lógica de *atendimento assistencialista* foi superada.

Contudo, a Assistência Social brasileira tem um marco legislativo, legal e histórico possibilitado pela Constituição Federal de 1988, permitindo enxergar a diferença entre assistencialismo e assistência, uma vez que, a associação dos termos, decorre do viés histórico de atendimento aos necessitados como ajuda e responsabilidade moral, ainda distante de se tornar uma política pública de direito, arraigada ao clientelismo, à caridade, e voluntariado (IPEA, 2007; SPOSATI, 2009; VERONEZE, 2011). Diferente do assistencialismo, a assistência social adquire um novo status de acordo com sua caminhada histórica e assume a ideia de proteção social, de prevenir danos em detrimento de focalizá-los. A assistência com a CF/1988 atinge novo patamar configurando um deslocamento de práticas privadas como principais responsáveis pela assistência, instituindo a regulação estatal no campo da proteção social, o que marca o dever do Estado na atenção e regulação da assistência social não contributiva.

De acordo com Fialho (2017), a assistência social intenta erradicar ações pretéritas de responsabilização filantrópica pelo atendimento da população pobre e vulnerável, e ainda refletindo com Cirilo (2009) e o com os autores já citados, percebe-se que a assistência social herdou concepções paternalistas e clientelistas, concepções que foram associadas às primeiras damas, com um caráter de beneficência, constituindo o usuário à condição de *assistido*, *favorecido* e não como cidadão que usufrui de um serviço a que tem direito. Assim apagam-se os limites que separam a assistência social da caridade e ajuda aos pobres e necessitados. Assim, tradicionalmente a assistência social era reconhecida como assistencialista.

Cabe, portanto, entender que os avanços e a regulamentação das políticas sociais pela CF/1988 como uma política pública que colocou a assistência como uma

política social de direito não contributiva para todos os cidadãos, não foi suficiente para garantir a ampliação de direitos sociais e políticos. Da mesma forma, as medidas e leis a favor da criança não garantiram de imediato seus direitos, “nem a superação da lógica da educação das crianças como meio de educar as famílias e de constituir uma sociedade saudável e equilibrada, desconsiderando todos os determinantes sociais e econômicos” (CAMPOS, 2020, p. 3).

Desse modo, o processo de reforma do Estado brasileiro, a exemplo de outros países, foi também orientado pelos organismos internacionais, como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, os quais disseminaram orientações e concepções para que a política social fosse focalizada e voltada apenas aos pobres. É a partir da reforma e da diminuição do Estado na execução de ações sociais, dividindo essa tarefa com a sociedade civil organizada, sob a lógica neoliberal, que surge a denominada *nova filantropia*, despontando também “a família como referência central para a política social e imprescindível para a efetivação dos processos de focalização e seletividade” (MIOTO, 2020, p. 33). Dessa forma:

Apesar da Constituição ter postulado o dever do Estado pela proteção social, ao longo de todo esse período, a família continuou tendo centralidade no campo da provisão de bem-estar. A política pública brasileira continuou sendo altamente referida à família, não conseguindo se desprender do caráter familista da sociedade brasileira, que se expressa na naturalização das funções familiares de cuidado e proteção; no curto-circuito estabelecido entre expectativas de cuidado e proteção depositadas nas famílias e as condições objetivas para sua realização vinculadas às desigualdades de classe, gênero e etnia e no distanciamento da concepção de direitos como dever do Estado e na afirmação da solidariedade familiar (MIOTO, 2020, p. 33).

Dito isso, Passeti (2020, p. 367) corrobora a reflexão quando chama de Nova Filantropia: “a contenção de programas sociais de Estado com parcerias não governamentais; a ação jurídico-policial de encarceramento de infratores como medida de prevenção; e a disseminação da ação contra violentadores de crianças e adolescentes”. Ainda nesta linha:

Não se faz mais filantropia como antigamente, ao custo do próprio bolso, da caridade religiosa, nem como, até recentemente, às custas do Estado, agora o empresariado faz filantropia, na maioria das vezes, graças ao que deixa de pagar para o Estado. É o terceiro ciclo da filantropia que se inaugura na República brasileira, seguindo o da

filantropia privada e depois o da filantropia estatal (PASSETTI, 2020, p. 368).

Observa-se então, que a meta a ser alcançada é a criança pobre, tendo na filantropia uma forte arma de controle e manutenção da desigualdade necessária ao desenvolvimento capitalista. A filantropia atua de forma sintomática e focal seu objetivo não é a garantia de direitos, mas o investimento no social, isentando o Estado de suas responsabilidades e diminuindo os custos sociais. Para mais, “em torno da criança abandonada e carente é que, hoje em dia, estão conectados os interesses empresariais e estatais articulados pelas respectivas burocracias” (PASSETTI, 2020, p. 368).

A discordância e indignação com a situação das crianças na sociedade é vista como campo fértil de investimento, mostrando “outra dimensão do sistema de crueldades” (PASSETTI, 2020, p.375), o que prioriza a centralidade internacional de combate à pobreza e de redução dos seus efeitos, eliminando dos debates e do campo discursivo a divisão de classes sociais, tendo por sua vez uma visão da pobreza como residual, podendo ser resolvida de forma focal sem relacioná-la com a organização da vida social, podendo ser construído programas focais em detrimento de políticas destinado às crianças e famílias pobres.

De forma complementar, destacamos a Educação Infantil como direito e política educacional, sobretudo por estarmos analisando um programa que é destinado a crianças pequenas de 0 a 6 anos com foco nas famílias. Diante disso, nos propomos neste subtítulo mencionar no âmbito Legal da Educação Infantil brasileira a LDB - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Lei n.º 9.394/96, o FUNDEB (2006), a Emenda Constitucional nº 59/2009, a Lei n. 12.796, de 2013, e o PNE, Lei n. 13.005, de 2014.

A Educação infantil foi um direito²⁷ conquistado em face aos movimentos sociais de luta e reivindicação para que esta viesse a se tornar comum a todas as crianças, independentemente de sua classe, gênero e raça. Contudo, o direito à educação só é efetivado quando conduzido pelos poderes públicos a partir de seu reconhecimento jurídico. Em outras palavras, o Estado garante a educação, porém é

²⁷ Sobre isso é importante termos claro que a responsabilidade da União para com a educação está a realização do Plano Nacional de Educação (PNE) e a construção e efetivação da política educacional nacional, articulando os diferentes níveis e sistemas, exercendo funções supletiva, redistributiva e normativa em relação às demais instâncias educacionais. (CARVALHO, 2014).

o governo quem constrói e adota políticas públicas para garantir este direito, e os cidadãos devem sempre se manter em alerta para que seus direitos sejam legitimados e reivindicados (LUIZ; MARCHETTI, 2020).

A LDB 9.394/96 é uma grande conquista para a Educação Infantil sendo entendida como direito de toda criança. Incluída como primeira etapa da educação básica, a LDB também evidenciou o trabalho pedagógico com crianças pequenas, ganhando espaço no sistema educacional, voltando o olhar para as especificidades da infância (LUIZ; MARCHETTI, 2020). Dessas conquistas, destacamos o fato de o direito à Educação Infantil ser oferecida em creches e pré-escolas, o que a diferencia das instituições familiares, religiosas e hospitalares, pois, “nas instituições de Educação Infantil se objetiva, de modo intencional e sistematizado, desenvolver um trabalho pedagógico ligado ao cuidado e a educação das crianças pequenas” (SIMÃO, 2010, p. 299).

Ainda sob esta ótica, a autora também destaca o cuidar e educar como objetivo central da educação infantil, garantindo a educação em toda sua completude, e “o cuidar e educar, como constituidores dos processos educativos com as crianças pequenas, desde bebês, sendo essa responsabilidade compartilhada com as famílias” (SIMIANO; SIMÃO, 2016, 79). Esta discussão é relevante ao fato de os documentos do Programa Criança Feliz terem orientações às famílias que se concentram em atividades de estímulo focadas em um bom desenvolvimento precedente a educação no ensino fundamental, ou seja, o cuidar e o educar quando incentivado pelo programa no âmbito privado da família perde a perspectiva defendida pela DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e LDB 9.394/96, as quais defendem que as práticas das instituições de Educação Infantil devam ser estruturadas contemplando toda a educação de forma integral e indissociada do cuidado.

A defesa da Educação Infantil como direito de todas as crianças se coloca para afirmar a igualdade de todas as crianças pequenas na garantia de um espaço educacional para além da família, e ela está imbricada a uma concepção de educação infantil alicerçada na defesa de uma educação que rompa com as desigualdades de etnia, classe, gênero e cor. A garantia desse acesso às instituições educacionais, como creches e pré-escolas, prevê qualidade na oferta, “em espaços institucionais não domésticos, com infraestrutura adequada e com profissional qualificado, sustentando-se numa concepção de criança como sujeito de direitos e produtora de

cultura” (VIEIRA, 2011, p. 248). Defendemos assim a educação da criança como um direito humano e social.

A educação da criança pequena é direito social porque significa uma das estratégias de ação (ao lado do direito à saúde e à assistência) no sentido de combater a desigualdade, e é direito humano porque representa uma contribuição, dentre outras, em contextos de violenta socialização urbana como os nossos, que se configura como essencial para que seja possível assegurar uma vida digna a todas as crianças (KRAMER, 2008, p. 56).

Sob esta ótica, observamos o Plano Nacional de Educação - PNE²⁸ 2011-2020, Lei nº 8035/10, e observamos no que consta suas metas, que a educação infantil em creches para crianças de 0 a 3 anos não atingiu a cobertura prevista de 50%. O novo PNE tem como prazo final o ano de 2016 para alcançar a meta estabelecida de 100% de atendimento para a faixa etária pré-escolar, bem como para universalização da matrícula escolar obrigatória, o que está em consonância com a Emenda²⁹ Constitucional nº 59/09.

Seguindo esta discussão, ressaltamos a Emenda Constitucional n. 59, de 2009, que ampliou progressivamente a obrigatoriedade da educação básica para a faixa de 4 a 17 anos de idade até 2016, ampliação oficializada pela Lei n. 12.796, de 2013. Esta lei alterou o texto original da LDB 9.394/96, tornando obrigatória todas as etapas da educação básica dos 4 aos 17 anos, sendo elas pré-escola (nível da educação infantil), ensino fundamental e ensino médio. No entanto, para que sejam cumpridas as determinações da Emenda Constitucional nº 59/2009 os municípios ampliam os convênios de creches, uma vez que a demanda de vagas na pré-escola acaba por diminuir o número de vagas para as crianças de zero a três anos nas redes públicas. Com isso, para adequar-se ao proposto pela Emenda Constitucional nº 59/2009 a redação da CF/1988 sofreu alterações em seus artigos, sendo eles, Art. 208; art. 211; art. 212 e art. 214.

²⁸ A elaboração do PNE se deu a partir de conferências estaduais, municipais e regionais que antecederam a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010.

²⁹ Vale destacar que a EC n. 59/2009, fez do PNE uma exigência constitucional e decenal, isso quer dizer que o PNE deve ser tido como referência nos planos plurianuais, o “PNE passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação - SNE, servindo de base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, com previsão de percentual do Produto Interno Bruto - PIB para o seu financiamento”. (IBGE, 2016, p. 56).

A aprovação da Emenda³⁰ n. 59/2009 pelo congresso tornou obrigatória a frequência escolar dos quatro aos dezessete anos de idade e fez aumentar o tempo de obrigatoriedade escolar, visto que esta obrigatoriedade se refere a uma faixa etária, no caso dos 4 aos 17 anos, em vez de referir-se a uma etapa específica do ensino (LUIZ; MARCHETTI, 2020), ou seja, a obrigatoriedade não implica automaticamente permanência e qualidade do ensino aprendizagem.

Ainda em relação a Emenda Constitucional n. 59/2009 vale destacar que ela incluiu a redução dos recursos subtraídos pela DRU³¹ - Desvinculação das Receitas da União e dos recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, “antiga demanda do setor educacional”. Segundo esse entendimento, a emenda garantiria aos legisladores o mérito da iniciativa, com a justificativa de que os recursos destinados à educação seriam bem utilizados” (LUIZ; MARCHETTI, 2020, p. 11).

Seguindo a discussão sobre a Educação Infantil como direito, é importante um olhar para a Lei n. 12.796/2013, a qual determina que a criança a partir de 4 anos de idade deve estar na Educação Infantil, sendo que a matrícula cabe às famílias. Esta lei também traz expressivas alterações na LDB 9.394/96, visto que é por meio da Emenda Constitucional nº 59/09, que a obrigatoriedade da faixa etária de 4 a 17 anos é ampliada, e essas alterações refletem em aumentos de recursos financeiros, contudo, sem incluir as creches.

Percebe-se ao refletir com os autores citados e ao analisar as diretrizes, que a Lei n. 12.796/13 tem suas raízes fincadas às questões sociais e econômicas, e como trazem Luiz e Marchetti (2020, p. 12) “condicionada à possibilidade de haver recursos financeiros, administrativos, pedagógicos”. Os autores que citamos apontam para diversas problemáticas diante das diretrizes aprovadas em torno da Educação Infantil. No entanto, nos ateremos à problemática que se refere ao rompimento da integração da Educação Infantil, ou seja, da pré-escola, (4 e 5 anos) e a creche (0 a 3 anos), integração esta que é presente na Constituição Federal de 1988 e por sua vez orientou a LDB 9394/96 e o FUNDEB (2006). A integração, em nossa perspectiva, tem muitos

³⁰ Para aprofundamento desta discussão indicamos o texto de Rosemberg (2009) e Luiz e Marchetti (2020).

³¹ O financiamento da educação teve limites institucionais estabelecidos pelo conjunto de leis que instituiu o Fundo Social de Emergência (FSE) em 1994 mesmo ano em que foi implementado o Plano Real, como um conjunto de reformas econômicas. Estes instrumentos de estabilização econômica foram prorrogados denominado de Desvinculação de Receitas da União (DRU) em 2010. (CARVALHO, 2014).

benefícios, entre eles a de respeitar a cidadania e uma educação de qualidade, respeitando as necessidades e as formas de participação social das crianças. Nesse sentido, que podemos observar a obrigatoriedade da matrícula como uma ferramenta atuante na antecipação da pré escola, indo contra a perspectiva até então defendida nas DCNEI, a qual priorizava que a educação baseada no cuidar e educar seja alicerçada a “situações concretas na vida cotidiana, que levam à aprendizagem e ampliação e diversificação dos conhecimentos e da cultura nas relações vividas no espaço coletivo e à produção de narrativas, individuais e coletivas através de diferentes linguagens” (SIMIANO; SIMÃO, 2016, p. 80).

Somado a essas medidas nas políticas educacionais, vale destacar o FUNDEB³² que substituiu o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental de Valorização do Magistério). O FUNDEB amplia o financiamento para toda a Educação Básica, ou seja, educação infantil — creches e pré-escola, ensino fundamental e médio, incluindo educação de jovens e adultos, educação especial, educação indígena, educação quilombola, rural e urbana, determinando de forma progressiva a implementação da educação básica³³, na “subvinculação de 16,66% em 2007, 18,33% em 2008 e 20% a partir de 2009, como a contabilização das matrículas, 1/3 das matrículas em 2007, 2/3 em 2008 e 100% em 2009”. (CARVALHO, 2014, p. 20). O FUNDEB sistematiza e direciona financiamentos para a Educação Infantil representando um grande avanço para esta etapa, o que não elimina o fato de os recursos ainda serem escassos considerando a meta 1 do PNE nº 10.172/2001 e do PNE nº 13005/2014³⁴, e as demandas e desafios que o trabalho docente na Educação Infantil apresenta.

Ao que se observa, a Emenda Constitucional n.59/2009 ratificada pela Lei n. 12.796/2013, também mostra uma forte tendência a desresponsabilizar o Estado no que tange a Educação Infantil para além de um direito, mas de sua legitimação com

³² O FUNDEB é composto pelos impostos dos brasileiros. E o valor que cada município irá receber depende do número de alunos matriculados, determinado pelo censo escolar. Além dos impostos mencionados, este fundo é complementado com recursos federais quando o valor por aluno não atinge o estipulado nacionalmente redirecionado para o investimento na educação básica.

³³ A educação básica aqui concerne à educação infantil, ensino médio e creches conveniadas.

³⁴ Meta 1 do PNE nº 10.172/2001: Ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos. Meta 1 do PNE nº 13005/2014: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

garantias de acesso permanência e qualidade, pois recai sobre as famílias a obrigação de matricular e manter a frequência das crianças nas instituições educacionais, independente de suas condições objetivas para que as crianças permaneçam nas instituições. Para isso concordamos com os autores Luiz e Marchetti (2020) que é preciso refletir sobre o significado das “concepções estabelecidas pelas Políticas Públicas como: a universalização da educação com gratuidade, isto é, o acesso e a permanência na educação e a obrigatoriedade escolar, que estão imbricadas em necessidades e posicionamentos vindos da sociedade” (LUIZ; MARCHETTI, 2020, p. 20).

Observamos, nesta discussão, a educação infantil como um direito conquistado e que precisa constantemente ser reafirmado, para isso, destacamos alguns documentos importantes que agem na educação infantil, dentre elas a LDB 9.394/96, a Emenda Constitucional n. 59 de 2009 que é ratificada com a Lei n. 12.796/2013, para então refletir a luz do PNE³⁵ e do FUNDEB. Com isso, vale refletir com as pontuações trazidas se o já alertado por Campos (2011) sobre o risco de um retorno a *modelos importados* alternativos e de baixo custo não está acontecendo, uma vez que ao chegarmos em 2016, ano em que a Emenda Constitucional n. 59/2009 e o PNE estabeleceram para atingirem suas metas, isso não acontece. Em vez de ampliar políticas existentes, como o Brasil Carinhoso e a Proinfância, é lançado o Programa Criança Feliz, objeto a ser analisado nesta pesquisa, apresentado no capítulo cinco.

Discutimos, neste capítulo, a história da infância em diálogo com o projeto civilizatório e a entrada tardia do Estado no provimento e na seguridade da educação para infância, mostrando ao leitor como a criança pobre e a sua família se tornam objetos de intervenção estatal repercutindo ainda hoje na lógica de várias políticas sociais e ações filantrópicas, e por fim afirmamos a Educação Infantil como direito na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9.394/96.

³⁵ Ao comparar os dois planos no tocante às suas metas sobre a Educação Infantil observamos que elas se repetem, uma vez que em ambos os planos a meta era alcançar 50% das crianças de 0 a 3 anos, sendo no plano vigente o prazo para universalizar até 2016 a educação infantil na pré-escola de 4 a 5 anos ampliando a oferta de educação infantil em creches para atender no mínimo 50% das crianças de 0 a 3 anos até o final da vigência deste PNE, nota-se então que eles se repetiram também no que tange seu não atingimento das metas. (RIBEIRO, 2019).

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E A CONCEPÇÃO DE POBREZA.

A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui. O sentido constrangido à carência prática rude também tem apenas um sentido tacanho. Para o homem faminto não existe a forma humana da comida, mas somente a sua existência abstrata como alimento; poderia ela justamente exhibir muito bem na forma mais rudimentar e não há como dizer em que esta atividade de se alimentar se distingue da atividade animal de alimentar-se. O homem carente, cheio de preocupações, não tem nenhum sentido para o mais belo espetáculo; o comerciante de minerais vê apenas o valor mercantil, mas não a beleza e a natureza peculiar do mineral; ele não tem sentido mineralógico algum, portanto, a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, é necessária tanto para fazer humanos os sentidos do homem quanto para criar sentido humano correspondente à riqueza inteira do ser humano e natural (MARX, 2010, p.110).

A reflexão acima é relevante neste capítulo, especialmente por considerarmos assim como Rego e Pinzani (2014) que a pobreza vai além de não ter condições materiais e dinheiro, mas é marcada também pela ausência das condições de desenvolver suas funções humanas essenciais, como o respeito de si e autonomia. A humanização é fruto da vida social, não um simples ato moral e biológico, mas, uma construção política e social necessária ao alargamento dos direitos, que proporciona aos sujeitos maior capacidade de expressão e condições de agirem no mundo, além da capacidade e habilidade no desenvolvimento das funções humanas se dar na qualidade de socialização coletiva, que por sua vez, é materializada nos cinco sentidos que os educam para viver a vida. Neste sentido, Rego e Pinzani (2014) chancelam ao afirmar que a capacidade e habilidade a que nos referimos é crucial para o "exercício dos direitos, à sua fruição e à necessidade de expandi-los pela conquista de novas liberdades, ampliando assim o próprio sentido de desenvolvimento humano" (REGO; PINZANI, 2014, p. 74).

Retomando nossas discussões, vimos ao longo do terceiro capítulo, o percurso do reconhecimento do direito das crianças e suas famílias como obrigação do Estado, tensionado a lógica de caridade, filantropia e assistencialismo. No caso em tela, as reflexões e discussões nos instigam a questionar por que a lógica filantrópica, agora com nova roupagem, ainda subsidia muitos dos programas e ações estatais.

Seguindo esse questionamento, pensamos ser importante analisar qual concepção de pobreza subsidiou historicamente a ação do Estado.

Outro aspecto que nos instiga a discutir a concepção de pobreza, é o fato de que a relação da educação com as crianças e suas famílias, residir no próprio objeto dessa investigação. O programa em análise é denominado *Criança Feliz*, sendo destinado às crianças de famílias pobres, o que nos parece evidenciar tanto uma concepção romantizada de infância como da própria pobreza. Ainda que pese o valor subjetivo de felicidade, não se pode negar a relação entre condições objetivas de vida decente e vida digna, o que gera também felicidade. Além disso, em condições de pobreza, é o sofrimento social³⁶ que possui características definidas, uma vez que este é evitável, assim como a exploração e a própria pobreza. Posto isso, *oferecer felicidade* não é suficiente para eliminar as injustiças das condições precárias da pobreza e da exploração em que as famílias estão subjugadas. Não é o suficiente para que possam exercer sua autonomia em criar e cuidar de suas crianças, ainda mais, felicidade não é suficiente para um reconhecimento das necessidades e dignidade das pessoas.

Outro importante fator é que programas com foco na parentalidade dos pobres se inspiram em programas já consolidados, e estes, por sua vez, seguem orientações de organismos internacionais, os quais apostam nesses programas para erradicação da pobreza, o que também justifica discutir a concepção de pobreza, já que esta concepção está intrinsecamente relacionada à consolidação das políticas públicas e à concepção de justiça social, as quais discutiremos ao longo deste capítulo. Vale ressaltar que estas concepções não estão isoladas das concepções de desenvolvimento humano, sobretudo, em um programa que se auto clama de educação para a primeira infância, sendo que a concepção de desenvolvimento pauta determinada concepção de educação.

A concepção de pobreza é essencial, uma vez que ela direciona a prestação e construção de políticas. Em vista disso, vale saber que a definição de pobreza segundo os relatórios do Banco Mundial (BM), nos anos 1990, era tida como incapacidade, avaliada pelo consumo, pela renda, e inexistência de capital humano. Já nos anos 2000, a pobreza é vista como decorrente de diversas ausências

³⁶ Usamos este conceito de sofrimento social baseado em Renault (2004), o qual pontua que o sofrimento é devido uma injustiça com causas sociais, ou seja, estruturais, como a pobreza e a exploração.

financeiras e capacidade individual. Nos anos 1990, a estratégia de combate à pobreza definida pelo Banco Mundial, era o aumento do capital humano e nos anos 2000, a estratégia é o desenvolvimento³⁷ como liberdade, tido como expansão das liberdades humanas. Nessas novas estratégias o papel do Estado é ainda mais reduzido, localizado na ampliação das capacidades dos pobres através de políticas e programas compensatórios. Nesse sentido, a concepção de pobreza guia ações e práticas direcionadas às famílias e crianças pobres, mantendo políticas assistencialistas e caridosas, prestando assistência apenas aos pobres como impulsionador das capacidades, para que estes aumentem sua capacidade e não necessitem mais do Estado e busquem individualmente seu desenvolvimento no mercado.

Vale destacar, que o cerne para a redução da pobreza pelo Banco Mundial é o Desenvolvimento da Primeira Infância (DPI). Desse modo, visualizamos o foco do Banco Mundial no Programa Criança Feliz, uma vez que o programa tem como documento orientador um manual construído pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o qual faz parte das ações e práticas idealizadas para o Desenvolvimento da Primeira Infância (DPI) por organismos internacionais.

Diante disso, a definição de pobreza do Banco Mundial acaba por direcionar políticas e programas nos diferentes países, pois, ao definir pobreza como "incapacidade de atingir um padrão de vida mínimo" (BANCO MUNDIAL, 2000 - 2001), ela é avaliada pelo consumo, o que envolve nas estratégias ao seu combate³⁸ o emprego e a prestação de serviços sociais, visando condições para essas capacidades emergirem. Lembramos que estes serviços devem ser providos pelo Estado na lógica das políticas econômicas, para que o pobre consiga adentrar no jogo

³⁷ A concepção de desenvolvimento do BM, está relacionada ao crescimento econômico, estabelecendo um padrão a ser atingido. Essa concepção de desenvolvimento define que o alívio a pobreza deva ser no sentido de compensação dos problemas gerados em relação ao mercado, ou seja, aos problemas que o mercado não pode ou não quer responder, deixando estes para o Estado resolver com políticas sociais, com isso, a partir do relatório do desenvolvimento mundial de 1990 é ampliado e fortalecido ações destinadas ao combate à pobreza, sendo este o objetivo principal do Banco Mundial. (ARRUDA, 2000; CORAGGIO, 2000).

³⁸ As estratégias de combate à pobreza do BM agora com uma "face mais humana" orientam os pobres a lutar individualmente para sair da pobreza, e ainda segundo BM, fornece através do favor do Estado auxílio para ampliar sua capacidade humana, ou seu capital humano, o pobre que não consegue com essa ajuda do Estado em aumentar seu capital humano desvencilhar-se dessa situação de incapacidade é o próprio culpado por sua situação. Os direitos sociais são reduzidos aos programas compensatórios destinados apenas aos pobres e não aos cidadãos em geral, nesse sentido, a política social se torna assistencialista tendo como condicionalidade o fator de ser verdadeiramente pobre. (UGÁ, 2004; CORAGGIO, 2000).

do mercado, deslocando da política social a noção universalizada de direito, sugerindo “a supressão da ideia e da realidade da cidadania social” (UGÁ, 2004, p .55), e com a austeridade das políticas neoliberais atingindo seu pico, programas como o Criança Feliz fazem o uso das políticas sociais existentes alterando-as e as conduzindo de acordo com seus interesses. Esses interesses, nos parece ser reduzir os gastos do Estado com políticas sociais e repassar às famílias e comunidades a obrigação com as ações sociais que ulterior pairavam³⁹ sobre as costas do Estado.

Ante ao exposto, destacamos que a problemática da pobreza teve maior visibilidade na América Latina nos anos 1920 e 1930, sobretudo com a população indígena, sendo mote de diversos estudos acadêmicos. No Brasil, a pobreza está relacionada diretamente à cor da pele dos sujeitos, alicerçada à uma visão escravocrata e estigmatizada. Sob esta ótica, é importante ver o pobre para além dos personagens disseminados no senso comum, nos diversos condicionamentos sociais, para que a pobreza não seja encarada como característica pessoal e natural de determinados grupos sociais. Compreender que a pobreza é estruturada e gerada pelo próprio modo de produção é superar a lógica da pobreza como resultado de simples escolhas individuais, que contribui para a estigmatização e naturalização da mesma. Não defendemos com isso que todos os sujeitos são iguais, mas que é necessário compreender as desigualdades sociais, analisando-as a partir de um mesmo padrão, como indicado por Marx:

[...] os indivíduos desiguais (e eles não seriam indivíduos diferentes se não fossem desiguais) só podem ser medidos segundo um padrão igual de medida quando observados do mesmo ponto de vista, quando tomados apenas por um aspecto determinado, por exemplo, quando, é o caso em questão, são considerados apenas como trabalhadores e neles não se vê nada além disso, todos os outros aspectos são desconsiderados (MARX, 2012, p. 31).

Assim, a pobreza no indivíduo também significa carência de autonomia para alterar sua condição. É importante esclarecer que as pessoas em situação de pobreza possuem consciência do que falta e, ainda, o que ela não tem é uma estrutura que proporcione recursos que a possibilitem a alterar sua realidade. Desse modo, a pobreza deve ser vista em seu conceito estrutural, visto que, para um indivíduo se

³⁹ Pairavam porque mesmo com os avanços que tivemos com as políticas de assistência social estas sempre continuaram assombradas pelas concepções assistencialistas e coronelistas, além do que também eram e são prestadas através da filantropia.

tornar autônomo e alterar sua realidade é preciso considerar como ele coloca em prática sua relação com o meio, isso porque, a pobreza causa também problemas políticos e morais. Desse modo, a autonomia precede um contexto de segurança política, onde os direitos sociais são legítimos e contínuos, o que além de possibilitar o desenvolvimento da autonomia permite segurança para agir e buscar soluções alterando a realidade atual.

Pobreza então, não é individual, e o indivíduo envolvido nessa realidade precisa ter acesso aos bens materiais para que possa desenvolver sua autonomia, no sentido de conseguir usufruir dessa estrutura, para ir em busca de suas necessidades. Isso quer dizer que o pobre tem capacidade de decidir, escolher e conduzir sua vida, o que lhe falta são condições para que mude sua realidade sozinho.

Desse modo, entendemos que os programas e políticas sociais deveriam atuar em uma garantia para que realmente os sujeitos adquiram sua autonomia e emancipação, alterando a realidade social de pobreza. Nesse sentido, Silva e Castro (2008), lembram que a configuração assumida das políticas públicas determina a relevância dada aos sujeitos enquanto cidadãos de direitos, e como indicam os estudos de Draibe (1988), as políticas públicas em um determinado momento de seu desenvolvimento, configuram os modos de articulação entre Estado e sociedade. Para mais, evidenciam qual o papel que o Estado assumiu, ou seja, qual projeto de Estado está em ação.

Assim, ao considerar Estado como composto pelo aparato governamental e a sociedade civil, que leva em conta os aparelhos privados de hegemonia, o que configura segundo Gramsci, de forma indissociável, a sociedade civil e a sociedade política (SHEEN, 2007), entendemos que as políticas públicas exercem função tanto burocrática como de “domínio direto” sendo que, nesse processo, a sociedade civil não é passiva, pois é também por ela que são criados os consensos (SCHLESENER, 2017; DIAS, 2010).

Desse modo, partimos da concepção gramsciana de Estado ampliado para compreender as ações hegemônicas do Estado destinada às crianças pequenas por meio de políticas e programas, como o Programa Criança Feliz. O Estado ampliado é composto por sociedade civil e sociedade política, que não devem ser tratadas de forma distinta. Apesar de aqui o fazermos metodologicamente, organicamente são uma coisa só, e o Estado tem como fundamentos a força e o consenso, ambos

coexistem e se equilibram na sustentação do Estado moderno. (DIAS, 1996); (LIGUORI, 2006).

Vale ressaltar que nos escritos de Gramsci “o termo hegemonia⁴⁰ aparece tanto como direção e dominação de classe, quanto como sinônimo de consenso, distinto de coerção, ou de direção de uma classe ou grupo social sobre as classes e grupos aliados antes da chegada ao governo” (ALIAGA, 2011, p.170). Em outras palavras, o discurso hegemônico é um processo que constrói o consenso e ao mesmo tempo esconde o caráter de classe e, ainda mais, segundo Dias (1996) e Apple (2006), a hegemonia, além de ser uma simples estratégia de poder, está relacionada à ideologia e ao senso comum, e se relaciona ao Estado, se refere à racionalidade de classe, a visão de mundo, e abrange a totalidade da vida (DIAS, 1996). Para guiar nossa pesquisa, nos atemos ao conceito de Apple (2006) de hegemonia, pois é conciso e elucidativo:

A hegemonia atua para “saturar” nossa própria consciência, de maneira que o mundo educacional, econômico e social que vemos e com o qual interagimos, bem como as interpretações do senso comum que a ele atribuímos, se torna o mundo *tout court*, o único mundo. Assim, a hegemonia se refere não à acumulação de significados que estão em um nível abstrato em algum lugar “da parte superior de nossos cérebros”. Ao contrário, refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Precisa ser entendida em um nível diferente do que o da “mera opinião” ou da “manipulação” (APPLE, 2006, p. 39).

Seguindo essa perspectiva, nos atenta ainda o autor, para a relação entre hegemonia e ideologia:

A ideologia não pode ser tratada como um fenômeno simples. Nem pode ser empregada meramente como uma clava com que batemos na cabeça de nossos oponentes (como nesta espécie de pensamento: “ah! seu pensamento não é nada mais do que ideologia e pode, portanto, ser ignorado”) sem que percamos alguma coisa no processo. Ao contrário, qualquer tratamento sério tem de lidar com seu alcance e com sua função, com seu papel duplo como conjunto de regras que dão significado e com a potência retórica em discussões sobre poder e recursos (APPLE, 2006, p. 55).

⁴⁰ Hegemonia é um conceito preconizado por Lênin, o qual colocava ênfase na força com foco na ditadura do proletariado, Maquiavel se baseava para pensar hegemonia no equilíbrio entre consenso e força e Gramsci traz em seus escritos dos cadernos do cárcere a hegemonia para além da aliança dos proletários e camponeses, ela é entendida como fundamento do Estado capitalista, nesse sentido, se refere a hegemonia burguesa e a construção de uma nova hegemonia pelas classes subalternas.

Assim, a ideologia pelo olhar de Apple (2006) não é uma falsa consciência determinada nas relações econômicas, ela é “parte da cultura vivida, encharcada de senso comum” (GANDIN, 2011, p.34), e senso comum está sempre em disputa, é constituído por muitas ideologias, e “estas não são falsas imagens da realidade; são concepções de mundo imersas nas visões de classe, raça e gênero” (GANDIN, 2011, p.34), e ideologias eficazes “conectam com problemas reais das pessoas, com a experiência cotidiana delas”. (Ibidem). Ou seja, o senso comum não de forma determinante, é constituído por ideologias das classes dominantes, pois as mesmas naturalizam sua visão de mundo de funcionamento da sociedade, tornando hegemônico um discurso pelo fato dele estar alicerçado em conhecimentos e compreensões já existentes no senso comum (GANDIN, 2011). Esses conceitos nos auxiliam a entender a complexidade das alianças hegemônicas e contra hegemônicas que disputam a centralidade na sociedade, e nesse sentido, é que pontuamos a importância de discutir o que são políticas públicas.

Compreendemos que as políticas públicas são resultado da atividade política, e esta consiste na resolução pacífica de conflitos (RUA, 2014). Diante disso, a política pública não pode ser entendida isolada do conceito de político, do papel do Estado e das concepções que subsidiam suas ações, como a concepção de pobreza. Uma vez que, a ideia de política está imbricada à coletividade, à organização da vida coletiva, e aos modos dessa organização, a Política pública é ação em resposta às pressões da sociedade civil, “uma gama variada de formas de ação desenvolvidas historicamente visando resolver conflitos de interesses, configurando assim a atividade política em sua questão fundamental: sua relação com o poder” (MAAR, 2017, p. 3). Nas palavras de Azevedo (2010, p 31.):

As políticas públicas constituem respostas a certos problemas, quase sempre demandados por grupos sociais que se organizam para lutar por soluções. O que não significa que as decisões, em uma determinada etapa, não serão modificadas e redesenhadas em etapas posteriores, podendo mesmo resultar, no curso da sua implementação, em resultados diferentes dos pretendidos. Em outras palavras, mesmo que uma política pública seja norteada por referenciais que privilegiem a garantia de direitos sociais, os processos de sua implementação, em virtude dos distintos e contraditórios interesses em jogo, podem seguir rumos que acabem por reforçar desigualdades socioculturais.

No âmbito da sociedade capitalista, é importante compreender as políticas públicas em relação ao projeto de governo⁴¹, que passa por diferentes interesses, traduzidos nas relações de poder, e de conflito, as políticas públicas são “definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado, e que por isso guarda estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria” (AZEVEDO, 1997, p.5).

Dessa forma, as políticas públicas também podem ser identificadas como sendo de Estado ou apenas de Governo. Lembrando que políticas de Governo estão na agenda de um projeto governamental ou de um determinado partido, possuem um caráter mais emergencial, podendo permanecer por mais de um governo, fato que não elimina a dificuldade destas políticas em ter continuidade, haja vista que estas políticas estão imbricadas a interesses de projetos societários e partidários, englobando ações, projetos e programas. Já as políticas de Estado têm como característica sua consolidação para além de uma ação política do governo, mas “uma construção coletiva pela sociedade brasileira” (DOURADO, 2010, p. 681), e têm sua efetivação e permanência garantidas por uma Lei de Estado amparada pela Constituição, e por sua vez, apresentam um caráter mais contínuo e regular.

Nesse sentido, é necessário sempre considerar a relação entre Estado, governo e políticas públicas e/ou programas. E assim, considerar também que o Estado não é monolítico, nem o governo em uma democracia representativa possui plenos direitos. Em consequência, as definições ou suspensão de políticas nunca ocorrem sem disputas, sem tensionamentos. No entanto, no que se refere às políticas de governo, essas possuem maior autonomia em relação à sua formulação, aprovação e execução, do que as políticas de Estado. Por isso, é fundamental a defesa de políticas de Estado na garantia de direitos já reconhecidos como subjetivos, como é o caso da educação.

Entretanto, ainda que tenhamos políticas de Estado para educação, como é o caso do Plano nacional de Educação Lei nº 13.005/2014, observamos a proliferação

⁴¹ Hofling (2001) vê o governo como um aparelho político que coloca em prática as funções de Estado, também constrói e realiza propostas para a sociedade, engajadas ao projeto governamental de sociedade em vigência, realizando-as através de programas e projetos. Estado para os autores existe quando existe o governo, não é monólito e agrega um conjunto de instituições que possibilita a ação do governo e legitima a autoridade estatal.

e ampliação de políticas governamentais, as quais são necessárias e importantes, mas não suficientes. E no caso brasileiro, observamos, em especial após o golpe parlamentar que retirou Dilma Rousseff do poder, a ampliação de programas setoriais e focais, evidenciando um outro projeto societário. Assim, pensar políticas e programas, quer sejam do Estado ou de governo, é também pensar qual projeto societário está em evidência, ou no caso brasileiro, em disputa.

De acordo com Dourado (2010, p. 680), a educação é “um ato político que expressa diferentes concepções e não por acaso as políticas educacionais, na qualidade de políticas públicas, traduzem tais disputas”; e tendo em vista que tanto o Estado como as “relações e práticas educativas” atuam dentro da lógica da sociedade capitalista, estas são alvo de disputas de projetos societários (FRIGOTTO; MOLINA, 2010, p. 38).

Nessa ótica, a concepção de Estado ampliado, entendida nesta pesquisa, nos possibilita refletir as ações propostas pelo Programa Criança Feliz, não só pelo fato do Programa estar situado na intersecção das políticas de assistência e educacionais, mas também porque ao analisar a formulação, a defesa desse programa como ideal, os recursos empreendidos em sua execução, conseguimos também refletir sobre a própria função do programa e dos seus diferentes atores que o constroem, o que acaba por explicitar determinadas concepções de Estado, família e educação. Nesta seara, é imprescindível entender e diferenciar um programa de uma política⁴². Para isso destacamos as ações para educação infantil considerando que:

Qualquer proposta de educação, de socialização, de cuidado se orienta por parâmetros do que seja bom, desejável em oposição ao que é tido como indesejável, ruim. Observa-se uma grande variação social e histórica quanto aos valores que devem reger a educação em qualquer etapa da vida. Esta variação é tanto mais intensa quanto menor a criança, pois, nas sociedades contemporâneas, a criança pequena é considerada um ser imensamente plástico (ROSEMBERG, 2001, p. 19).

Igualmente importante é atentar-se ao fato de que a educação infantil possui objetivos diferentes em se tratando de países de capitalismo central e os países de capitalismo dependente. Nos países do capitalismo dependente as orientações para

⁴²Ressaltamos que sob a ótica administrativa um conjunto de práticas, programas, e projetos realizados pelo governo são consideradas políticas públicas, no entanto é importante lançar um olhar crítico que enxergue além das questões administrativas e econômicas, sobretudo quando se trata de programas destinados às crianças pequenas de famílias pobres.

educação são subsidiadas na lógica de erradicar a pobreza e prevenir o impacto da desigualdade econômica, como a mortalidade e desnutrição infantil, e ainda mais, prevenir o fracasso escolar no ensino fundamental. É possível observar que esse objetivo consta nas discussões e orientações produzidas pelo Banco Mundial, o qual passou a atuar na educação Infantil⁴³ na segunda metade dos anos 1980. A partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, fica evidente na Educação Infantil brasileira a proposta de ações destinadas a crianças pobres através de programas de baixo custo e não formais (ROSEMBERG, 2001 e 2003).

Ademais, programas nestes moldes são incompletos e focais, o que resulta em instabilidade e baixa qualidade “sendo destinados, exatamente, a populações pobres que, da ótica de políticas afirmativas, necessitam e têm direito a programas completos e estáveis, como medidas de correção das injustiças que vêm sofrendo histórica e sistematicamente” (ROSEMBERG, 2003, p. 190).

Com isso, chama atenção a priorização de programas para a infância em detrimento de políticas estatais e universais, pois, um programa visa atender um foco específico, com um caráter emergencial e de improvisação, instável e com prazo determinado. Por isso, não tem como perspectiva uma política de cunho universalista; antes é construído na lógica de políticas compensatórias, sendo que os programas, em sua maioria, são destinados a população pobre. Muitas vezes, assumem características informais e não institucionais, com atendimentos e materiais de baixa qualidade, inadequados e improvisados, fazendo o uso de espaços e materiais existentes na comunidade local. No entanto esta característica se aplica apenas no atendimento ao público alvo, uma vez que sua construção técnica e burocrática possui uma institucionalização e formalização intensa, tornando sua construção extremamente dispendiosa (ROSEMBERG, 2003).

Outra característica dos programas direcionados à população pobre é que estes representam de acordo com Campos (2008, p. 35), “importante estratégia para romper com os denominados ciclos de pobreza, retomando-se desse modo, antigos preceitos da Teoria do Capital Humano”. A autora também discute que a construção de programas e ações para o alívio da pobreza são justificados pela alusão aos direitos sociais das crianças, conduzidos por ações preventivas e compensatórias sob

⁴³Contudo é importante saber que a Educação Infantil já era alvo de outros Organismos Internacionais, pois ao final da década de 1960 já integrava a “agenda das políticas de desenvolvimento econômico e social elaborada pelos organismos vinculados à ONU (Organização das Nações Unidas) para os países subdesenvolvidos”. (ROSEMBERG, 2003, p. 180).

a ideia de justiça social. Cabe, portanto, saber que as políticas públicas adquirem características conforme sua efetivação, podendo assumir um caráter mais universal ou focal.

3.1 Políticas focais e universais

Uma política ou programa pode assumir uma concepção assistencialista ou uma concepção pautada nos preceitos da assistência social, por isso se faz pertinente refletir sobre as diferenças entre elas. O assistencialismo denota descontinuidade, favor, caridade e ajuda, o que prevê troca de favores por parte do assistido, que é manipulado pelo viés da gratidão, mantendo-o subserviente e dependente da troca de favores. Muitas vezes, assistidos por ações assistencialistas acabam sentindo vergonha pela situação de necessidade ou de pobreza, como se o Estado o estivesse ajudando, ou seja, não recebe a assistência no viés de um direito conquistado devido às consequências de desigualdade que a sociedade capitalista deixa. Diferentemente, a assistência social é uma política pública de direito para todos os cidadãos prevista pela CF/1988, de caráter protetiva e preventiva visa contribuir para a emancipação dos cidadãos através de ações que os recoloca em condições de fazer suas escolhas, contribuindo para o alcance da autonomia⁴⁴.

Os direitos sociais estabelecidos pela Constituição Federal ainda possuem resquícios do assistencialismo clientelista, cunhados a matriz do favor, compreendendo a pobreza como residual e não parte estruturante do próprio capitalismo. Com isso, muitas das políticas públicas são ainda efetuadas por meio de programas, projetos e ações que estão subsidiados na perspectiva de atender de modo focal, e muitas vezes como uma ação individual de determinado governo ou representante do poder legislativo.

Não obstante, entendemos que pensar políticas públicas na perspectiva do direito é definir e efetivar políticas fundadas na concepção de justiça social. No entanto, a justiça social pode estar ligada a uma concepção distributiva ou mercadológica. Isto é, a concepção de justiça social distributiva é apoiada na intervenção pública do Estado, prevê liberdade política e igualdade econômica

⁴⁴ Para uma discussão mais aprofundada sobre as concepções de autonomia no que tange políticas sociais indicamos a obra do ano de 2014, intitulada "Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania" de Walquiria Leão Rego e Alessandro Pinzani, 2014.

enxergando no Estado ao invés do mercado, a função de redistribuir os proveitos socioeconômicos, uma vez que, essa concepção de justiça considera que uma distribuição de recursos e vantagens não pode ser baseada "nas escolhas e responsabilidades individuais" (KERSTENETZKY, 2006, p. 566), pois as desigualdades são questões estruturais e não pessoais.

Diferentemente, a concepção de justiça social mercadológica apenas produz desigualdades justificáveis, bem como atribui ao mercado a distribuição das vantagens econômicas, apoiado na competição e liberdade de escolhas, tendo a incerteza do mercado como justificativa à isenção de responsabilidades por parte do mesmo, possibilitando a ele eficiência e liberdade, características neoliberais (KERSTENETZKY, 2006), sendo que uma concepção de justiça social arraigada ao mercado tem sua base em uma ideia de meritocracia, no que tange a distribuição de vantagens econômica. O papel do Estado, nessa visão, subsidia a proteção social quando o mercado for surpreendido pelas incertezas da economia, associado à capacidade e responsabilidade individual de elevar e construir um capital humano.

Nessa perspectiva, apontamos o desenvolvimento de programas com base em evidências científicas, focados no exercício da parentalidade e do desenvolvimento infantil para as famílias pobres, cuja ação se adequa à concepção de justiça social ligada ao mercado. Observamos que a implementação de programas de parentalidade se inicia desde a década de 1980 na América Latina⁴⁵, e no Brasil esta prática se estende aos estados e municípios, tendo no âmbito do Governo Federal atual a criação de um programa nacional, o Programa Criança Feliz, no ano de 2016.

Diante do exposto podemos entender que a focalização está ligada à concepção de justiça social mercadológica, e que a universalização está ligada a concepção de justiça social distributiva, entretanto, é preciso ter cuidado para não recair em dualismos e associar automaticamente a universalização com a garantia de

⁴⁵ Alguns dos programas implementados desde o período dos anos 1980 nos países da América Latina a respeito do exercício da parentalidade para a primeira infância são, o Programa Educa a Tu Hijo em Cuba em 1983; o Chile Crece Contigo, no Chile, ano de 2007; Uruguay Crece Contigo, no ano de 2012, e Cuna Más, no Peru, em 2012. No Brasil, alguns estados e municípios também desenvolveram programas dessa perspectiva, como o Primeira Infância Melhor, no Rio Grande do Sul, em 2003; o Programa Mãe Coruja Pernambucana, em Pernambuco, ano de 2007; Programa São Paulo pela Primeiríssima Infância, na cidade de São Paulo, em 2012; o Programa Família que Acolhe, em Boa Vista, em 2013; o Cresça com Seu Filho, em Fortaleza, em 2014; o Programa Primeira Infância Acreana, no Acre, em 2016, e; o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil, no Ceará, em 2017.

direitos sociais e a focalização com noções residualistas de justiça, pois esta postura pode ser uma armadilha na análise. Dessa forma, uma política focal pode ser encontrada em três estilos: a residual, condicional e reparatória (KERSTENETZKY, 2006).

É residual quando destinada aos segmentos já excluídos da economia e tem como pano de fundo a justiça de mercado, a qual condiciona benefícios sociais à condição de trabalhador. Essa concepção de política focal desconsidera as desigualdades socioeconômicas como razão para intervenção de políticas sociais, pois prevê para as políticas sociais a "mera provisão de um seguro contra as agruras imprevisíveis da vida" (KERSTENETZKY, 2006, p. 568). A política focal residual é voltada à busca do foco correto com eficiência na solução de um problema, o que nos remete à uma vertente mais empresarial do problema, administrando a realidade social ao invés de transformar, ligada ao modelo neoliberal.

A política social focal condicional é direcionada para uma utilização correta e focalizada dos recursos públicos aos necessitados; a reparatória tem como foco alguns grupos, no intuito de garantir a igualdade aos direitos sociais, podendo complementar políticas públicas universais, como por exemplo, políticas de cotas e cursos preparatórios. Logo, as políticas universais e focais se complementam na garantia de direitos sociais.

Contudo, o Brasil apresentando uma grande desigualdade com um elevado índice de pobreza, direciona as políticas públicas sociais à focalização, no sentido residual de retificação de políticas universais. Neste caso, a focalização poderia ser vista como uma forma de atingir a universalização de direitos efetivos, o que remete "[...] a retificação e, portanto, também com a concepção de justiça social, em que liberdades formais para se converterem em liberdades reais requerem distribuição reparatória de oportunidades⁴⁶" (KERSTENETZKY, 2006, p. 571). Dessa forma, as políticas de caráter universal não podem dispensar ações de alcance mais focal⁴⁷,

⁴⁶ Essa concepção de justiça social é pautada em John Rawls, e defende para sociedade três princípios de justiça, sendo eles, garantia das liberdades fundamentais para todos; igualdade equitativa de oportunidades; manutenção de desigualdades apenas para favorecer os mais desfavorecidos.

⁴⁷ Nesse sentido podemos observar a necessidade de políticas focais destinadas às mulheres, uma vez que elas são duplamente marginalizadas e segregadas, pois o acesso bem como a participação a cidadania e aos direitos foram conquistados recentemente no mundo todo, e no que tange a programas com foco na parentalidade, elas são vistas como as primeiras educadoras dos futuros adultos, sendo coagidas a reproduzirem um padrão formativo ao qual foram submetidas pela família, fato este subjacente em programas como o PCF, que reforça um papel e um lugar determinado a mulher, além do mais, dá sinal verde para que as famílias disseminem e ampliem a dominação cultural e econômica sobre a mulher.

como por exemplo o Brasil Carinhoso⁴⁸, um programa com ações focais que visa garantir o acesso às crianças mais pobres à educação, um direito que até então está sendo negado, considerando que a educação prevista pela CF/1988 como um direito universal ainda não é garantida a todos.

Nessa perspectiva, a concepção de políticas sociais universais envolve questões de ética e de eficiência. A questão ética visa a contribuir para o fim da estigmatização da população pobre, uma vez que as políticas sociais serão para todos e não apenas para os que estão à margem da sociedade independente do mercado. As políticas universalistas atingem com mais eficiência a população pobre, uma vez que políticas sociais universais são requisitos para condição de cidadania. Porém, a universalização dos direitos sociais previsto pela CF/1988 não se estabeleceu nas políticas públicas, ao fato de no Brasil não haver uma política global de enfrentamento à pobreza, como já apontava Yasbek (2004). Neste sentido, uma política voltada à garantia dos direitos básicos universais e a igualdade pode ser vista na política focalizada de cunho reparatório, uma vez que se coloca como mecanismo para “restituir a grupos sociais o acesso efetivo a direitos universais” (KERSTENETZKY, 2006, p. 570).

Dessa forma, uma política universal a depender de seu objetivo poderá ser focalizante, “ainda que o acesso seja universal, a política foi desenhada para atingir a população menos favorecida” (MELLO, 2004, p. 9), como por exemplo a política de educação inclusiva, sendo que a escolha de universalizar ou focalizar depende da disposição de recursos, esta decisão está relacionada à definição de prioridades pelo Estado.

Entretanto, é importante lembrar que a partir de 1990, após a reforma do Estado e com as pressões de organismos internacionais, muitas ações do Estado, no campo social, foram minimizadas, seguindo a lógica neoliberal. De todo modo, as políticas focalizadas devem ser vistas como um caminho para se atingir a universalização, contudo, é necessário que essa justificativa não seja apresentada como única possibilidade, o senso comum para manter a fragmentação do atendimento e acesso aos direitos sociais, o que já são relegados aos que se

⁴⁸ A Ação Brasil Carinhoso, integra o Plano Brasil Sem Miséria que foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 7492 de 02 de junho de 2011. O Brasil Carinhoso é uma ação intersetorial estruturada nos eixos de ampliação do acesso à creche e ampliação do acesso à saúde e superação da extrema pobreza em famílias com crianças pequenas.

encontram fora do mundo do trabalho. Em outras palavras, não podemos negar as políticas focais como forma de garantir o acesso a condições dignas de vida a alguns grupos, mas deve ser questionável esta postura que o Estado assume que, por vezes, se apresenta como paliativo a remediar os rastros de miséria que o mercado deixa na sociedade. Embora, a necessidade de políticas focalizadas seja aceitável, é inquestionável que dependendo do modelo de Estado e sociedade a que estas políticas estejam respondendo, elas podem estar servindo apenas como adiamento para a desigualdade social e não como caminho a mediar a produção e conquista dos direitos sociais universais.

Desse exposto, podemos entender o que traz Qvortrup (2010), ao se referir às políticas para infância que em algum momento focaliza as crianças e sua infância, porém o que mais marca e modifica a vida das crianças são políticas de ações não focalizadas e instrumentalizadas, o que reitera a importância também das políticas universais e focais diretamente às crianças, como impedimento ao retrocesso. No entanto, a criança e a garantia de seus direitos perdem o foco nos programas de exercício da parentalidade e do desenvolvimento infantil, tendo maior ênfase em seu desenvolvimento partindo da perspectiva do futuro e do risco eminente, investindo na educação das famílias em desenvolver nos filhos a busca de um capital humano. Estes, baseados na neurociência, dão suporte para a elaboração de programas baseados em evidências científicas como o Programa Criança Feliz e o Primeira Infância Melhor.

Essa linha de raciocínio reforça o fato de que as ações para educação infantil se colocam na esfera de políticas focais e estas tendem a priorizar programas, podendo resultar em detrimento do direito. Esse caráter compensatório, ao fato de a política de educação infantil estar associada ao desenvolvimento infantil e a programas focalizados para o combate à pobreza, como substitutos, e não complementares a programas setoriais universais, justificando a implementação de propostas com modelos baratos (ROSEMBERG, 2003). Nunca é demais lembrar que a primeira infância se tornou pauta amplamente discutida na sociedade, reforçando o olhar para a criança como sujeito integral e de direitos, sendo respaldado por leis como a Constituição Federal 1988, a LDB 9.394 de 1996 e o ECA Lei 8.069 de 1990.

3.2 Intersetorialidade

O Programa Criança Feliz, objeto desta pesquisa, é um programa de cunho social, possui “caráter intersetorial, com a finalidade de promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, considerando sua família e seu contexto de vida” (BRASIL, 2016, p. 1). Entretanto, a política intersetorial no Brasil não possui grande tradição, sendo inclusive discutida sua conceituação. Assim, de acordo com Bronzo (2016), Cunill-Grau (2016), e Jaccoud (2016) a intersetorialidade está vinculada ao desafio de aliar as políticas focais e universais no âmbito da integralidade para garantia dos direitos e da proteção social, sendo a intersetorialidade uma ferramenta, um modelo de gestão que poderá mediar a ação pública qualificada intrínseca a abordagem da integralidade (CUNILL-GRAU, 2014).

A discussão sobre a intersetorialidade teve início na área da saúde, tendo preocupação com os determinantes sociais de bem-estar, saúde e doença, ampliando a necessidade de se estender as ações para além da saúde, o que possibilitou no Brasil a partir dos anos 1980 experiências de enfrentamento à pobreza com base na intersetorialidade (BRONZO, 2016; CUNILL GRAU, 2014; FARAH, 2017). Nesse sentido, “o programa fortalece a trajetória brasileira de enfrentamento da pobreza com redução de vulnerabilidades e desigualdades e potencializa a integração do acesso à renda com inclusão em serviços e programas” (BRASIL, 2016, p. 10). No entanto, são múltiplos os desafios que se colocam para além da integração com as políticas focais e universais, como dificuldades na gestão e implementação das políticas públicas (AMBRÓZIO; ANDRADE, 2016 e PIRES, 2016).

A intersetorialidade é vista como uma estratégia capaz de melhorar a efetivação dos programas e políticas, o que proporciona à gestão pública novas opções para a organização das políticas públicas, de modo que é possível reorganizar, sob a perspectiva da intersetorialidade, a gestão de diversos programas, com base no entendimento que a criança em situação vulnerável precisa ser vista em toda sua complexidade. Mas, o que se observa no Criança Feliz, apesar de ser anunciado como intersetorial, é que sua organização e efetivação não podem ser assim traduzidas, se considerarmos as discussões anteriores do que configura uma política intersetorial.

Isto porque ao focarmos na definição de um programa intersetorial, observamos que é assim reconhecido, políticas e/ou programas que tenham por princípio unir intervenções dos diferentes setores para uma construção coletiva na garantia da efetivação dos direitos dos sujeitos, ou seja:

A ação intersetorial se associa com uma clara tendência a reconceitualização dos assuntos sociais em termos de que a sua abordagem deve ser multidimensional e com um enfoque de direitos, assim a perspectiva de integralidade se constitui na base da intersetorialidade assumindo que uma compreensão ampliada do fenômeno da pobreza e da vulnerabilidade social exige algo a mais do que uma simples conexão e agregação de setores governamentais entre si e desses com outros setores (CUNILL-GRAU, 2014, p. 12, tradução nossa).

Dessa forma, “a intersetorialidade constitui uma concepção que deve informar uma nova maneira de planejar, executar e controlar a prestação de serviços, para garantir um acesso igual dos desiguais” (JUNQUEIRA, 2000, p. 42). Seria como um mapa que regula um trajeto, integrando ações das diferentes políticas para atingir um objetivo, pode ser entendida como confluência entre as políticas e sociedade civil de forma cooperativa, visando aliar saberes, experiências e relações, construindo uma rede social, no planejamento, realização e avaliação das práticas, o que levaria a resultados integrados de uma ação sinérgica no desenvolvimento social (JUNQUEIRA, 2004; SENNA; GARCIA, 2014; INOJOSA, 1998).

Não obstante, no Brasil, a intersetorialidade prevista pela CF/1988 sofreu novas interpretações nos anos 1990, com o aprofundamento das concepções neoliberais, que se apropria de conceitos, alterando seus significados no interior das atividades governamentais e do Estado. Dessa forma a política intersetorial deve ser observada dentro dessa dinâmica em que as políticas se constroem em nosso país, uma vez que, na sociedade em que vivemos as dicotomias são disseminadas pela concepção de Estado neoliberal, garantindo que o progresso seja cerceado pelos grupos dominantes, uma vez que os sistemas políticos e organizacionais esbarram nas dicotomias entre políticas focais e universais; Estado mínimo e Estado garantidor de direitos; políticas sociais e políticas assistencialistas, políticas setoriais e políticas intersetoriais.

Destarte, Campos (2016) aponta que as políticas setoriais ineficientes servem de justificativa para a construção de políticas intersetoriais para garantir um direito, como por exemplo o direito à educação infantil, o que não soluciona o problema, mas o torna um problema administrativo. Como já discutido, as políticas setoriais podem abrir caminho a efetivação das políticas universais, mas é preciso que a focalização seja garantida e não passada à ações intersetoriais, que por vezes fragmenta e

enfraquece o acesso aos direitos. É “necessário considerarmos a importância da política intersetorial, mas não podemos depreciar a setorialidade” (CAMPOS, 2016, online).

Dito de outro modo, a intersetorialidade no contexto brasileiro, corre o risco de fundir-se às políticas focais de enfrentamento à pobreza contribuindo para sua estigmatização. Também ressaltamos a possibilidade de, a partir de políticas focais setorializadas, utilizar os conselhos setoriais⁴⁹ de políticas públicas para integrar ações no intuito de estabelecer políticas intersetoriais engajadas com o desenvolvimento social e garantia dos direitos.

Os desafios e dificuldades na organização da intersetorialidade se insere na dificuldade em romper a prática intersetorial com a tradição setorial⁵⁰, uma vez, que as estruturas de nosso país são de formato piramidal, com uma cultura localista e clientelista da gestão pública, “composto de vários escalões hierárquicos, e departamentalizadas setorialmente por disciplinas ou áreas de especialização” (INOJOSA, 1998, p. 38), que podemos visualizar com as constantes mudanças nos ministérios.

A estas reflexões, Inojosa (1998, p. 40) escreve que “promover o desenvolvimento social e reduzir a exclusão implica uma ação para a qual o atual modelo do aparato do governo, que planeja, regula, realiza e avalia de acordo com os velhos paradigmas, tem-se mostrado inadequado”. As políticas intersetoriais no território brasileiro não estão sendo desenvolvidas em sua essência, se desmantelando e assumindo as velhas diretrizes tradicionais. O novo modelo para dar conta do idealizado pela intersetorialidade deveria romper com as práticas tradicionais, construindo uma dinâmica diferente, que segundo a autora:

supõe um planejamento geral, com base territorial, acima das secretarias, que articule os planos particulares de cada uma delas e as respectivas redes de serviço. O novo modelo supõe uma outra dinâmica. Haverá, necessariamente, em cada secretaria, um planejamento referido à sua base geográfica e populacional próprias. A articulação desses planos, coordenada através de um colegiado, deverá mediar as eventuais desigualdades regionais, com caráter

⁴⁹ Os conselhos setoriais de políticas públicas foram idealizados na Constituição Federal de 1988 com uma “composição variada para criar novas bases de relação entre o poder público e sociedade civil como mecanismos que possibilitam o controle público sobre a ação governamental”. (FARAH MERCHAN, 2017, p. 9).

⁵⁰ Esta tradição setorial pode ser vista nas “camadas de poder das corporações setoriais e do poder político partidário com as secretarias e ministérios”. (CUNILL-GRAU, 2014, p.31, tradução nossa).

redistributivo, privilegiando os grupos populacionais em situação ou risco de exclusão social (INOJOSA, 1998, p. 44).

Nesse sentido, uma política intersetorial realmente focada na garantia dos direitos universais em uma concepção integral, exige do governo a alteração em sua estrutura organizacional, o que implicaria outro tipo de relação com a sociedade, o que torna no mínimo intrigante a adoção de características intersetoriais às políticas públicas no Brasil, uma vez que a situação econômica e social de nosso país incrusta a ele características ambíguas e dicotômicas, o que torna imprescindível perceber os “limites das estratégias de inclusão social” do governo (SENNA E GARCIA, 2014, p. 278).

Dessa forma, a organização estrutural do governo, é decisiva para o êxito da intersetorialidade na prestação dos serviços estatais à sociedade. Essas ações correspondem à concepção prevalente sobre o papel do Estado. No entanto, por estarmos inseridos em uma sociedade capitalista, a qual tem no Estado seu principal mediador na manutenção do poder das classes dominantes e do mercado, as políticas intersetoriais nesse contexto não possuem espaço para se estabelecer enquanto ferramenta de emancipação social e garantia dos direitos sociais, e devido a fragilidade de cada setor, acabada reduzida a um simples objeto normativo do desenvolvimento de políticas sociais para o alívio à pobreza com medidas focais paliativas e compensatórias.

No Programa Criança Feliz, as questões sociais não são tratadas com base na intersetorialidade em uma integralidade das políticas existentes, pelo contrário, as questões sociais são tratadas como sendo de cunho privado, de família, o que pode ser visto a partir da orientação de duas coordenadoras do Programa Criança Feliz em uma formação remota, que indicam aos visitantes “sensibilizar o comitê gestor para resolver a falta de direito”, (SEDUCNET, 2019). Uma vez que o comitê gestor tem a função de garantir ações intersetoriais fica evidente a lógica assistencialista sobre as questões sociais de direito da população pobre.

De forma complementar, a intersetorialidade encontra adesão e organização em nível federal, tolhendo a nível municipal, e além dos justapostos, como obstáculos a intersetorialidade temos a "resistência e corporativismo burocrático; ausência de linguagens e de bases de conhecimentos comuns; falta de construção de uma visão intersetorialmente compartilhada; déficit de confiança e assimetria de capacidades institucionais” (PIRES, 2016, p. 9).

Para além dos desafios apontados, define também a política de intersectorialidade no Brasil, a descentralização, que configura condição e contradição à prática de políticas intersectoriais em nosso país. Isso quer dizer que a descentralização pode servir de justificativa tanto para desobrigar o Estado da prestação de serviços e transferi-los à iniciativa privada, como também, para aproximar os cidadãos nas decisões exercendo sua cidadania, através da participação na gestão de recursos, (JUNQUEIRA, 2004). Esta última, muitas vezes, é desapropriada pelas entidades sem fins lucrativos, que passam a representar a sociedade civil com a abertura democrática, porém, elas estão se mostrando como um canal de participação que garante os interesses empresariais de mercado em detrimento dos interesses dos cidadãos trabalhadores.

Importante destacar que, apesar todas as observações e reflexões acima, entendemos que, a intersectorialidade, quando estabelecida em uma estrutura governamental pautada na emancipação e desenvolvimento social, possibilita a conexão de conhecimentos e experiências para a solução de problemas sociais, no entanto, é mister estar ciente de que a formulação e implementação das políticas públicas sofrem influência das relações de poder e da estrutura governamental na organização do trabalho, impactando na condução da intersectorialidade (INOJOSA, 1998).

Na mesma direção, é importante trabalhar com a ideia de que uma abordagem intersectorial exige alterar, como dito anteriormente, a estrutura organizacional do governo, o que não implica excluir a estrutura antiga, mas trabalhar em “um movimento dialético entre o antigo e novo, até que se tenha uma realidade distinta da situação anterior e, provavelmente, também do modelo que pretende substituí-la” (INOJOSA, 1998, p. 46). Dito de outro modo, adotar uma política intersectorial exige antes de tudo que este seja um ideal adotado pela estrutura organizacional do governo, para isso é preciso que a intersectorialidade se sobreponha às ações assistencialistas anteriores, uma vez que o Estado brasileiro oscila entre um Estado garantidor de direitos e de desenvolvimento social, e um Estado mínimo⁵¹ marcado por uma política de austeridade, devido às premissas neoliberais. Essa mudança, implica em:

⁵¹ Estado mínimo no que se refere às ações derivadas dos direitos de políticas sociais a população vulnerável.

alterar toda forma de articulação dos diversos segmentos da organização governamental e de seus interesses. Essa forma de atuar é nova, por isso deve acarretar mudanças nas práticas e na cultura das organizações gestoras das políticas sociais. É um processo que tem riscos em função das resistências previsíveis de grupos de interesses. A ousadia de mudar vai precisar das alianças de todos os que desejam incrementar a qualidade de vida do cidadão, dentro e fora da administração pública estatal (JUNQUEIRA, 2000, p. 43).

No Programa Criança Feliz, em suas definições teóricas, observamos as definições da intersetorialidade, como é possível observar no excerto:

O acesso a serviços, direitos, informações e outros recursos das diversas políticas públicas são fundamentais para apoiar as famílias no exercício do cuidado e proteção e na construção de ambientes e territórios onde as crianças possam se desenvolver de forma saudável e protegida. Esta perspectiva fundamenta a intersetorialidade do Programa Criança Feliz e a conjugação de esforços das políticas de Assistência Social, Saúde, Educação, Cultura, Direitos Humanos, dentre outras (BRASIL, 2016, p. 37)

Entretanto, ao analisarmos as indicações da efetivação desse Programa, a lógica orientadora é outra. Assim, no documento “Programa Criança Feliz: A intersetorialidade na visita domiciliar” a indicação é para o mesmo ser realizado mediante visitas domiciliares, nas quais o objetivo é orientar as famílias para “promover o desenvolvimento humano a partir do apoio e do acompanhamento do desenvolvimento infantil integral na primeira infância” (BRASIL, 2016, p. 2).

Em síntese, existe uma linha tênue na intersetorialidade entre privilegiar o privado em detrimento do público e emancipar os sujeitos em sua capacidade de construir um novo projeto social. Dessa forma, realizamos a leitura e compreensão das políticas intersetoriais considerando que “assim como a cultura não é isenta de barbárie, tampouco, o processo de transmissão da cultura o é. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa de escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1996, p. 225).

Nesse sentido, é preciso refletir o exposto considerando o projeto de sociedade que está em disputa.

3.3 Política do comum.

Nossas discussões se desenvolveram no intuito de dar-nos subsídios para analisar o Programa Criança Feliz. O fato deste programa ser destinado às crianças pequenas tendo como foco a família, e considerando a organização patriarcal de nossa sociedade entendemos ser fundamental discutir a política do comum em uma perspectiva feminista⁵², tendo como base a autora Silvia Federici (2018 e 2019). Ela menciona que o conceito de comum ganhou popularidade na esquerda radical, representado na América Latina a partir dos Zapatistas⁵³, ganhando centralidade nos movimentos sociais contemporâneos, destacando duas razões: o declínio do "modelo estatista de revolução, que por décadas solapou os esforços dos movimentos radicais para construir uma alternativa ao capitalismo" (FEDERICI, 2019, p. 303); e o aumento de nossa consciência⁵⁴ "do perigo de viver em um mundo onde já não temos acesso a mares, árvores, animais e seres como nós a não ser pela lógica do dinheiro" (FEDERICI, 2019, p. 303). Os comuns⁵⁵ não desapareceram, mas ganharam formas diferentes de cooperação construídas constantemente em diversas áreas, como por exemplo na internet.

O princípio da política dos comuns traz para o debate os amplos sujeitos sociais, não somente os assalariados, mas também as mulheres e as crianças, “cujo trabalho no campo, na cozinha, no quarto e nas ruas produz e reproduz, todos os dias, a mão de obra e, com esses sujeitos, um conjunto de questões e lutas referentes à organização da reprodução social” (FEDERICI, 2021, p. 94), e desse princípio é que surge a necessidade da inserção de uma política dos comuns, uma política que adquire “práticas e perspectivas adotadas globalmente por movimentos sociais, que hoje buscam expandir a cooperação social, destruir o controle do mercado e do Estado sobre nossa vida” (FEDERICI, 2021, p. 94).

⁵² Feminista aqui, se refere há uma perspectiva constituída pela luta contra a discriminação sexual e sobre o trabalho reprodutivo, o qual seja, o trabalho de fabricar trabalhadores para o capital. (FEDERICI, 2019).

⁵³ O movimento Zapatista teve início em dezembro de 1993 quando a praça central de San Cristóbal de Las Casas em Chiapas México, foi tomada para protestar contra o Tratado de Livre Comércio na América do Norte (NAFTA) que “dissolvia as propriedades rurais coletivas e indivisíveis que não podem ser vendidas nem herdadas” (FEDERICI, 2019, p. 304), chamadas de terras ejidales, formando o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) mobilizando diversos municípios de Chiapas.

⁵⁴ Nos anos 1990 entra em ascensão uma perspectiva de comuns construída por marxistas autonomistas, como Antonio Negri, que defendia uma ideia de comuns diferente da dos Zapatistas, sendo um comum digital, a internet, chamado trabalho comunal, que entendia a partir dos anos 90 uma nova fase do capitalismo, em que os capitalistas precisavam de menos trabalho e mais acumulação primitiva por meio da ciência e da tecnologia, no entanto esta noção não tratava do feminismo e do trabalho reprodutivo. (FEDERICI, 2018).

⁵⁵ Mesmo com o avanço do capitalismo, as propriedades comunais não foram totalmente extirpadas, mas sim solapadas e por vezes condicionadas a organização capitalista.

A autora nos mostra que a ideia de comuns, nos dá uma visão histórica e lógica do Estado, do mercado e da propriedade privada, corroborando com a perspectiva Gramsciana de Estado ampliado. O conceito de comuns não considera Estado, mercado e propriedade privada como independentes. Sob esta ótica, abrange a constituição de um comum em uma perspectiva feminista:

Terra, água, os comuns do ar, comuns digitais, comuns de serviço; nossos direitos conquistados (por exemplo, pensões de seguridade social) muitas vezes são descritos como comuns, assim como as línguas, as bibliotecas e as produções coletivas das culturas do passado (FEDERICI, 2019, p. 305).

Entretanto, o princípio dos comuns foi interpretado cercado por ambiguidades, sendo apropriado pelos organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e Banco Mundial (BM), adaptados para serem funcionais aos interesses do mercado, assim comuns, também é usado pelos economistas e planejadores capitalistas, os quais criam e desenvolvem políticas públicas sob um viés distorcido da política dos comuns, crendo na eficiência de um gerenciamento coletivo dos recursos naturais, que além de envolver menos conflito produz a serviço do mercado.

Os organismos internacionais reconheceram as consequências do neoliberalismo, e a título de compensação e de lucro aprofundaram ainda mais seus mecanismos de exploração e corte de gastos investindo na erradicação da pobreza (CORAGGIO, 2000; PENN, 2002; UGÁ, 2004; POSAR, 2012). O conceito de comuns também foi usado a serviço da privatização, dissimulado pela ideia de proteção e guarda da biodiversidade e dos “comuns globais”, como por exemplo, as reservas ecológicas desenvolvidas pelo Banco Mundial, que investindo em ecoturismo, retirou populações que dependiam deste espaço para seu sustento, tornando o lugar acessível para quem pode pagar (FEDERICI, 2019).

Contrária a apropriação e distorção da política dos comuns, Federici (2019) discute que para manter a característica dos comuns em unir a luta de classes, é preciso diferenciar os comuns dos *comuns reprodutivos*, isto é, os que produzem para ou compram do mercado. É importante nesta diferenciação valorizar os movimentos existentes como, por exemplo, os jardins urbanos, hortas comunitárias e locais comunitários, que são "muito mais do que fonte de segurança alimentar, são centros de sociabilidade, produção de conhecimento, troca cultural e intergeracional"

(FEDERICI, 2019, p. 310). O movimento dos comuns pode ser diferenciado ao fato de uns estarem a serviço do mercado e outros unindo a luta de classes, pois, "fortalecem a coesão da comunidade" fazendo que "o acesso à terra seja um terreno-chave da luta" pois se tornam espaços onde as pessoas se reúnem não apenas para o trabalho mas para socializar a cultura (FEDERICI, 2019, p. 310).

A extensão da forma-mercadoria a todas as esferas do tecido social promovida pelo neoliberalismo é o limite ideal para os ideólogos do capitalismo, mas é um projeto não apenas irrealizável como também indesejável do ponto de vista da reprodução a longo prazo do sistema. A acumulação capitalista é estruturalmente dependente da livre apropriação de imensas áreas de trabalho e recursos que precisam aparecer para o mercado como externalidades, como o trabalho doméstico não remunerado realizado pelas mulheres, com o qual os empregadores contam para a reprodução da força de trabalho (FEDERICI, 2019, p. 308).

Portanto, quando discutimos aqui os comuns, partimos, como indicado anteriormente da perspectiva feminista, o que significa uma ideia de comuns no sentido de transformação da nossa vida cotidiana, e como pontua Federici (2018), trazer os comuns para o âmbito doméstico, estando cientes que a maneira de organização da nossa reprodução gerida pelo capitalismo sucede de maneira dolorida, com sofrimento e isolamento, características do trabalho doméstico, que aprisiona as mulheres em suas próprias casas, enfraquecendo o trabalho reprodutivo.

A autora ainda destaca que, o movimento em defesa dos comuns, envolve defender a terra, a água e a floresta, entre outros, visto que na história do capitalismo a relação da mulher com o dinheiro e com o salário sempre foi difícil, uma vez que, muitas mulheres trabalharam e ainda trabalham fora das relações monetárias, o que mostra a maior dependência para sua subsistência de seus filhos e da comunidade dos comuns da natureza e dos serviços (FEDERICI, 2018). Sob este aspecto, as mulheres historicamente coletivizam o trabalho reprodutivo para economizar e se proteger da pobreza e da violência dos homens e do Estado. Contudo, devemos estar em alerta para que não consideremos estes movimentos e práticas comunais como algo natural e de tradição, ou seja, não retirar da esfera política, pois "essas lutas moldam uma identidade coletiva, constituem um contrapoder em casa e na comunidade e abrem um processo de autovalorização e autodeterminação com o qual temos muito o que aprender" (FEDERICI, 2019, p. 315).

Ao considerar essas questões, nossas análises foram orientadas para observar que, apesar de falar em famílias, na prática o que é indicado é o reforço das tarefas domésticas como sendo responsabilidade feminina. E ainda mais, ao analisar a nossa atual organização social, observamos que as mulheres, especialmente as subjugadas, pobres, negras, LGBT+, dependem constantemente dos comuns, seja na sua comunidade e/ou seja de uma política social de educação que guarde seus filhos para que possa trabalhar. É nesse sentido que compreender o que implica uma política dos comuns, ancorada na perspectiva feminista é importante, pois socializa e reorganiza o trabalho da reprodução social dos seres humanos, mas não no sentido de desresponsabilizar o Estado, e sim no sentido de olhar para o trabalho doméstico reprodutivo como importante e necessário à atividade humana. Portanto, não pode ser reduzido a treinos e indicações de atividades, como o faz o Programa Criança Feliz.

Neste ponto, observamos que os documentos referentes ao Programa Criança Feliz naturalizam o trabalho de reprodução social prestado pela mulher, como pode ser visto, “crianças estão sempre explorando coisas novas e aprendendo habilidades novas. Elas precisam de um ambiente limpo, seguro e protegido para não sofrerem lesões ou acidentes enquanto estão brincando e aprendendo” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 10). Ainda, não questiona a histórica divisão do trabalho doméstico, entrevendo nos discursos a função exclusiva da mulher no trabalho de reprodução social, como traz em seu discurso Thereza de Lamare, diretora do Departamento de Ações Programáticas Estratégicas (Dapes), do Ministério da Saúde:

Além de *orientação às mães*, no sentido de não negligenciar questões básicas da criança, como vacinação, alimentação, nutrição, e as próprias condições sociais que são muito importantes para nós, os determinantes sociais interferem muito na saúde dessa família e dessa criança (PERES; BAUER, 2018, p. 90, grifos nossos).

A citação evidencia que o trabalho de produção de pessoas, ou seja, reprodução social “não apenas cria e mantém a vida no sentido biológico, ela também cria e mantém nossa capacidade de trabalhar” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p. 52), isso significa:

Moldar as pessoas com atitudes, disposições e valores, habilidades, competências e qualificações “certas”. Em resumo, o trabalho de produção de pessoas supre algumas precondições — materiais,

sociais e culturais — fundamentais para a sociedade humanas em geral e para a produção capitalista em particular. Sem ele, nem a vida nem a força de trabalho estariam encarnadas nos seres humanos (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p. 52. grifos do autor).

A redução do trabalho feminino doméstico de reprodução social reflete em sérias consequências à população mais pobre, sobretudo às mulheres e crianças negras, que enfrentam o desemprego, a falta de vagas em creches, e a recessão de acesso aos serviços básico de assistência social, sentindo na pele o aumento da violência doméstica no lar e a violência do sistema que cada vez mais subjuga os pobres. Dessa forma questionamos, por que um Programa como o Criança Feliz?

4 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Não existe uma estrada real para a ciência, e somente aqueles que não temem a fadiga de galgar suas trilhas escarpadas têm chance de atingir seus cumes luminosos. (MARX, 2017, p. 93).

Desde o princípio, esta pesquisa trilha um caminho de ser parte de um todo, de unir-se com a busca pela resistência e transformação, e como traz Marx (2017) na epígrafe, temos chances de alcançar o almejado. Para isso, mergulhamos em nossas bases metodológicas para nos guiar rumo ao cume, e tornar esta pesquisa relevante, alicerçada na ciência e em uma metodologia consistente. Entendemos que a metodologia vai além do método e dos procedimentos metodológicos. Ela envolve uma práxis⁵⁶, uma postura a qual o pesquisador assume “se apropriando dos conceitos com os quais deseja operar e o uso dos mesmos, ao longo de toda a sua pesquisa, mantendo sempre uma vigilância epistemológica” (GANDIN; LIMA, 2016, p. 663). Assim, teoria e prática convivem dialeticamente.

Esta pesquisa documental de cunho qualitativo é orientada pelo materialismo histórico dialético, o qual implica a análise e estudo não só dos documentos oficiais e de divulgação do Programa Criança Feliz, mas a análise do contexto sócio político que antecedeu a implementação do programa e dos discursos proferidos na abertura de eventos de promoção, e dos materiais disponibilizados pelo site do MDS. A análise dos documentos será orientada pela metodologia de análise crítica do discurso (FAIRCLOUGH, 2001), tendo como guia teórico metodológico a análise relacional (APPLE, 2006).

Dessa forma, consideramos que “trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação” (EVANGELISTA, 2012, p. 57) que fortalecido pela perspectiva materialista histórico dialética, busca a apreensão do real, uma vez que o objeto real existente se diferencia do objeto do conhecimento, então “[...] compete à subjetividade a captura do real sem se identificar com este; compete à subjetividade a — extração do mundo objetivo de

⁵⁶ Práxis nesta pesquisa é vista como a dialética entre a produção e a prática social. E ainda como Fernandes (2019, p.24) “Implica ação e pensamento em dialética, e, como tal, formulações políticas, táticas e estratégias que ressoam e alcançam a classe trabalhadora para se organizar e se mobilizar efetivamente em direção ao objetivo dos revolucionários”.

todo o conhecimento necessário à reprodução social” (MARTINS, p. 29, 2010). De acordo com Evangelista (2008, p. 13), o método implica “uma forma específica de tratar, analisar, contrapor, desconstruir ou construir uma interpretação dos documentos e, por essa via, dar acesso às várias “realidades” que incorpora”. Portanto, a seguir, discorreremos sobre nossas escolhas metodológicas.

4.1 Caracterização da metodologia.

Para Evangelista (2008), o documento existe fora do pesquisador, e é preciso que o pesquisador se coloque de forma ativa na produção deste conhecimento, isso para poder retirar dele dados da realidade. Esses processos, diz a autora:

[...] resultam de intencionalidades que, para além da pesquisa, se vinculam aos determinantes mais profundos e fecundos da investigação, qual seja discutir, elucidar, desconstruir compreensões do mundo; discutir, elucidar, construir compreensões do mundo: produzir documentos, produzir conhecimentos é produzir consciências. (EVANGELISTA, 2008, p. 5).

A existência do documento para o pesquisador está entre a reflexão e diálogo da própria fonte e pesquisador, isso mediado pela sua própria forma de pensar e pela teoria escolhida, contudo, o aporte teórico escolhido deve possibilitar que as análises alcancem o propósito do real objetivo (EVANGELISTA, 2008). Nesse sentido, nossas escolhas metodológicas serviram como guia e como lente durante todo o processo da pesquisa, e nos instigaram a pensar e repensar a empiria, os documentos, as fontes abrindo caminho para novas bases teóricas e fechando outros que não auxiliavam na obtenção do real, pois, não se pretende encaixar o real na teoria “menos ainda de que a empiria em si apresente a “verdade”. O que está em causa é a relação teoria-empiria e as condições dessa relação, pela intervenção do sujeito, produzir as condições de apreensão da realidade e de sua transformação”. (EVANGELISTA, 2008, p.11).

O método que nos guia, o materialismo histórico dialético está presente em toda a pesquisa e nos dá subsídios para estudar além das funções da ciência ou das tarefas da história, pois, “as causas materiais, que se ocultam por trás daqueles motivos, é que são verdadeiramente forças determinantes e permitem explicar, através das ações e das relações dos homens entre si, os acontecimentos e o curso dos processos históricos”. (FERNANDES, 1984, p. 137). Pautadas nas contribuições gramscianas que alertam para que não se caia em um determinismo econômico, o

qual coloca as relações econômicas como decisiva em detrimento de uma realidade sociocultural dialeticamente construída, é que a leitura dos documentos com base no método escolhido analisa as relações do objeto pesquisado e a sociedade como um todo.

Tomadas por uma tarefa desafiadora para nossas análises, buscamos encontrar convergências nas propostas epistemológicas de Fairclough (2001) e Apple (2006). Para isso, nos apoiamos em estudiosos da análise relacional de Apple (2006), como Gandin (2011) e Gandin e Lima (2016). Posto isso, fundamentadas em Fairclough (2001), entendemos o discurso para além da linguagem falada e escrita, considerando a linguagem como uma prática social e uma forma de representação. Nesse sentido, dialeticamente a estrutura social é condicionada pelo discurso, e o discurso por sua vez é modelado e limitado pela estrutura social. Sua composição é socialmente constituída, o que faz pertinente a reflexão de Gandin (2011), em que os discursos não criam a realidade que descrevem, pois, uns discursos nem sequer são ouvidos, aproximando-se do indicado por Fairclough (2001, p. 91):

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

A citação acima demonstra o discurso como uma prática política e ideológica, interdependentes, Fairclough (2001, p. 94) explica que a "prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classes, blocos, comunidades, grupos) entre as quais existem relações de poder" e o discurso na sua prática ideológica "constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder". (FAIRCLOUGH, 2001, p. 94).

O ponto de convergência da análise do discurso e da análise relacional é o conceito de hegemonia, que seguido pelo entendimento dos conceitos de senso comum e ideologia⁵⁷, nos dá subsídios para compreender as transformações das relações de poder, bem como "esses conceitos, por sua vez, representarão a forma de atuar com a análise relacional, isto é, formarão uma ampla rede que guiará o olhar do pesquisador" (GANDIN; LIMA, 2016, p. 655). Além disso, nos possibilitou voltar o

⁵⁷ Estes conceitos serão abordados no capítulo IV deste texto.

olhar para a mudança discursiva, considerando sua “contribuição aos processos mais amplos de mudança e de seu amoldamento por tais processos”. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122). Para mais, para Gandin e Lima (2016, p. 663):

A análise relacional implica exatamente essa postura epistemológica, que demanda sempre o uso de uma lente grande angular (que possibilita ampliar o quanto se vê) por parte do pesquisador, que permite sempre estar aberto para a complexidade que se apresenta no real, examinando concepções, ao longo da pesquisa, e reconstruindo outras, a partir dos desafios do empírico.

Ainda mais, a análise relacional nos permite observar a construção do "outro" visualizando as múltiplas dinâmicas da sociedade, isto é, classe e gênero. Nesta pesquisa, relacionamos essas dinâmicas ao Programa Criança Feliz, considerando seu contexto social, significando-o através dos conceitos de ideologia, senso comum e hegemonia. A análise crítica do discurso e a análise relacional, além de nos permitir observar a construção do outro no Programa Criança Feliz, nos possibilitou analisar o Programa por meio dos documentos imerso na perspectiva da intertextualidade trazida por Fairclough (2001), a qual possui em seu interior cadeias intertextuais que permitem observar as relações complexas que formam uma ordem de discurso, no entanto, a intertextualidade sozinha é ineficiente, o que fundamenta nossa opção pela análise relacional de Apple (2006). Sobre isso, Fairclough (2001, p. 134) aduz:

A relação entre intertextualidade e hegemonia é importante. O conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gêneros, discursos) para gerar novos textos. Mas essa produtividade na prática não está disponível para as pessoas como um espaço ilimitado para a inovação textual e para os jogos verbais: ela é socialmente limitada e restringida e condicional conforme as relações de poder. A teoria da intertextualidade não pode ela própria explicar essas limitações sociais, assim ela precisa ser combinada com uma teoria de relações de poder e de como elas moldam (e são moldadas por) estruturas e práticas sociais. A combinação da teoria da hegemonia com a intertextualidade é particularmente produtiva. Não só se pode mapear as possibilidades e as limitações para os processos intertextuais dentro de hegemonias particulares e estados de luta hegemônica, mas também conceituar processos intertextuais e processos de contestação e reestruturação de ordens de discurso como processos de luta hegemônica na esfera do discurso, que tem efeitos sobre a luta hegemônica, assim como são afetados por ela no sentido mais amplo.

Apple (2006) afirma que as coisas possuem significados relacionais, e isso se dá pela forma complexa em que é organizada e controlada a sociedade com laços e conexões conflituosas, “as próprias relações são as características definidoras”.

(APPLE, 2006, p. 44). Nesse ponto, a análise relacional fornece uma lente para ver o mundo, e faz com que um objeto seja posto em relação às diversas categorias e relações que o envolvem, “é uma posição epistemológica [...] é uma postura crítica, que analisa o objeto de estudo através do exame das posições econômicas, culturais e políticas que os grupos ocupam na sociedade” (GANDIN; LIMA, 2016, p. 654).

Seguindo as premissas pontuadas, analisamos o contexto sócio político que antecedeu a criação do Programa Criança Feliz, pois consideramos que “as formas das palavras podem ter forças que parecem altamente improváveis se as considerarmos fora do contexto. E, naturalmente, o contexto de situação, a natureza geral do contexto social, também reduz a ambivalência” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 111). Antes de utilizar do contexto para interpretação do manifesto em um texto é preciso ter interpretado o contexto, pois segue o autor:

Isso é análogo a interpretação textual: envolve uma inter-relação entre pistas e recursos dos membros, mas estes, nesse caso, são de fato um mapa mental da ordem social. O mapa mental é necessariamente apenas uma interpretação das realidades sociais que se prestam a muitas interpretações, política e ideologicamente investidas de formas particulares. Apontar o contexto de situação em termos do mapa mental fornece dois grupos de informações relevantes para determinar como o contexto afeta a interpretação do texto em qualquer caso particular: uma leitura da situação que ressalta certos elementos, diminuindo a importância dos outros, relacionando os elementos entre si de determinada maneira, e uma especificação dos tipos de discurso que provavelmente serão relevantes. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 111-112).

A citação acima declara a questão dialética entre a estrutura social e o discurso, pois o resultado do contexto sobre o discurso também está condicionado à leitura da situação. Por outro lado, nos alerta Fairclough (2001, p. 112) “o efeito do contexto sequencial depende do tipo de discurso”. Ainda, segundo o autor, a “constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 93).

4.2 Caracterização da pesquisa.

Para a realização da pesquisa documental os procedimentos metodológicos propostos foram os de: (a) revisão da literatura, por meio de buscas nos sites Portal

de Periódicos da Capes, e na Rede De Bibliotecas Virtuais De Ciências Sociais Na América Latina E Caribe - biblioteca Clacso⁵⁸ considerando o período de 2015 a 2020⁵⁹. A revisão de literatura teve duas intenções: a busca de uma melhor compreensão teórica sobre a temática e visando à coleta de informações sobre o Programa analisado; (b) a revisão documental foi realizada no site oficial do Programa Criança Feliz e em páginas indicadas por esse site. A busca resultou em 19 documentos. Em uma primeira análise, selecionamos seis destes dezoito como fonte primária e secundária. Após uma terceira análise, mais detalhada destes documentos escolhemos dois deles como documentos principais em consonância com os objetivos desta pesquisa e os outros quatro como documentos secundários; (c) a análise dos dados ocorreu por análise de categorias e a dimensão considerada foi as concepções de Família e Pobreza. Os indicadores propostos são: (a) gênero e (b) isenção do Estado, com base no indicador constitutivo: Concepção de Família pobre.

No que se refere ao levantamento de literatura, realizamos um levantamento de produções, a fim de conhecer o que vinha sendo produzido cientificamente sobre as políticas para primeira infância, políticas educacionais e sociais para educação infantil. Este levantamento contribuiu para ampliar os referenciais teóricos, métodos e ou metodologias que subsidiaram a pesquisa. A escolha e posterior seleção dos textos se deu selecionando trabalhos que fossem relacionados ao campo da Educação e/ou Assistência Social, e relacionados às palavras-chave da dissertação em questão. A seleção de temas abordados pelos trabalhos foi feita através da leitura dos resumos, buscando aproximações e distanciamentos com os objetivos desta pesquisa e com as pesquisas realizadas pelo grupo GPEI, observando o ano de 2015 a 2020, e o contexto da realização da pesquisa.

Como palavras-chave para a busca, foram considerados dois grandes campos, sendo o primeiro relacionado à infância, e o segundo, às políticas e/ou

⁵⁸ A Rede de Bibliotecas Virtuais CLACSO se define em seu site como um repositório digital, o qual oferece acesso gratuito a textos na rede CLACSO. O portal CLACSO-REDALYC oferece acesso aberto e indicadores para 850 periódicos latino-americanos de ciências sociais e humanas, essa coleção recebe mais de 4 milhões de downloads por mês. É um serviço CLACSO com a participação das publicações, bibliotecas e grupos multimídia dos centros membros do CLACSO.

⁵⁹ A escolha por realizar essa investigação também na biblioteca da CLACSO decorre dessa universidade concentrar estudos e pesquisas sobre e com autores da América Latina, o que para nossa investigação entendemos como importante, tendo em vista que a educação latino-americana possui particularidades tanto históricas como em relação a financiamentos internacionais, diferentemente do processo europeu.

práticas educativas na infância. Assim, ao concentrar a escolha no primeiro campo, escolhemos como palavras-chave os termos “Política para educação infantil” e “política para infância” tendo como resultados 1.082 textos, entre eles, dissertações artigos e teses. Seleccionamos 17 trabalhos focando nas referências para ampliar a pesquisa bibliográfica. Utilizando os descritores “educação na infância” e “educação infantil” obteve-se 11.673 resultados. Seleccionamos 19 artigos, nos quais analisamos também os referenciais utilizados para observar a recorrência e com isso ampliar nossas leituras. Em relação ao segundo campo, foram selecionados os seguintes descritores: “políticas públicas”, “política pública”, “política educacional”, “políticas sociais”, “políticas assistenciais”, “práticas educativas” e “prática educativa”. Como resultados, obtivemos ao todo mais de 14.000 textos. Utilizamos 24 deles. Para conectar os descritores, os termos booleanos utilizados foram, “OR”, que indica descritores similares, e “AND”, para combinar os dois campos pesquisados.

Na busca na biblioteca Clacso, foram selecionados os seguintes descritores: “políticas educacionais para educação infantil”; “políticas para educação infantil”; “educação e infância”; “políticas sociais para infância” e “pobreza”. Obteve-se 141 resultados e foram selecionados seis trabalhos. Vale ressaltar que boa parte dos trabalhos selecionados passaram por uma segunda etapa de refinamento, focando no objetivo da pesquisa, e nos critérios já mencionados. Dessa forma, após a aplicação dos critérios, foram selecionados 32 trabalhos.

Neste levantamento e na pesquisa como um todo foi necessário estarmos atentas em constante vigilância epistemológica, isso para corroborar ou não com os pressupostos que envolvem o Programa Criança Feliz, bem como ampliar possíveis contribuições para “[...] ultrapassar as aparências para poder captar a essência, ou seja, as múltiplas determinações que dão sentido às fontes e, por essa via, superar perspectivas dualizadoras” (EVANGELISTA, 2008, np).

Portanto, é importante destacar que a pesquisa foi continuamente enriquecida através do constante aprofundamento, ligação e ampliação dos documentos e teorias consistentes, para atingir o objetivo geral desta pesquisa. Para atingir os objetivos propostos e as problemáticas que surgiram, ampliamos por vezes o campo de informações buscando identificar os elementos emergentes para tornar a nossa produção mais profícua, isto é, para “[...] organizar as próprias dúvidas e alcançar patamares mais elevados de reflexão num movimento fecundo de elaboração sucessiva de hipóteses explicativas” (EVANGELISTA, 2008, np).

Como uma etapa final, mas que não finda a pesquisa, pois pretende-se que seja dialética e constante, realizamos um novo julgamento das categorias para que as categorias encontradas tivessem veracidade. De todo modo, esta pesquisa nos proporcionou uma posição ativa na produção de conhecimento, sabendo que é essencial compreender nossa posição em relação à nossa própria história, à história de nosso tema e à história da produção da sua empiria, pois, como traz Evangelista (2008, np), “documentos derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação”.

Com isso, compreendemos que a formulação de uma política passa por diferentes situações e contextos, e estes, por sua vez, passam por disputas entre diferentes atores e projetos societários. Partindo do pressuposto que para compreender um tema é preciso conhecer o seu contexto pertencente e suas disputas e contradições é que esta dissertação foi organizada, para dar conta da análise e estudo desses diferentes contextos, observando as ações desses atores e instituições na construção do Programa Criança Feliz.

4.3 Aspectos Gerais dos documentos, Manual e Guia: Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC).

Nossa análise dos documentos está ancorada em nossa metodologia e referencial teórico. Para facilitar a leitura, no decorrer da escrita diferenciamos os documentos em *Manual CDC* (Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias) e *Guia CDC* (Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador). Na apresentação dos documentos apontados, a diferença de um para o outro é o direcionamento e não o conteúdo. Portanto, para melhor sistematização dos elementos que discutiremos apresentamos no quadro abaixo, aspectos gerais dos documentos.

Quadro I: síntese dos dados geral dos documentos, Manual CDC “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”.

A	DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO
---	-------------------------------------

1	Nome: “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”.
2	Páginas: 56
3	Data: 2012
B ESTRUTURA DO DOCUMENTO	
1	Estrutura geral: Apresenta uma organização composta por Introdução contendo os objetivos do Curso e os métodos e materiais do curso, seguido de mais oito capítulos, sendo eles: Capítulo 1 “QUEM É O CUIDADOR?”; Capítulo 2 “CUIDANDO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA”; Capítulo 3 “RECOMENDAÇÕES COM RELAÇÃO AOS CUIDADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA”; Capítulo 4 “ORIENTE A FAMÍLIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA”; Capítulo 5 “OBSERVE, PERGUNTE E ESCUTE: IDENTIFIQUE AS PRÁTICAS DE CUIDADO”; Capítulo 6 “ELOGIE E ORIENTE MELHORE A FORMA DE CUIDAR”; Capítulo 7 “AJUDE A RESOLVER PROBLEMAS”; e Capítulo 8 “FAÇA O ACOMPANHAMENTO DO CUIDADOR E DA CRIANÇA”.
2	Estrutura dos capítulos: O primeiro capítulo é intitulado “QUEM É O CUIDADOR?”; o Capítulo 2 “CUIDANDO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA” é composto pelos seguintes subtítulos: “O que significa cuidar do desenvolvimento da criança?” e “Discussão: Cuidados para o desenvolvimento da criança”; Capítulo 3 “RECOMENDAÇÕES COM RELAÇÃO AOS CUIDADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA” seguidos pelos subtítulos: “Recém-nascido, do nascimento à 1ª semana”; “Da 1ª semana 6 meses de idade”; “Dos 6 aos 9 meses de idade”; “Dos 9 aos 12 meses de idade”; “Dos 12 meses aos 2 anos de idade”; “Dos 2 anos de idade em diante”; “Discussão: Usando a ficha de orientação”; “Exercício com vídeo: Atividades lúdicas e de comunicação recomendadas”; e “Exercício: Construindo brinquedos”; Capítulo 4 “ORIENTE A FAMÍLIA SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA” com os subtítulos “Cumprimente o cuidador e a criança” e “Exercício: Identifique o cuidador e a criança”; Capítulo 5 “Observe, PERGUNTE E ESCUTE: IDENTIFIQUE AS PRÁTICAS DE CUIDADO”, composto pelos subtítulos “Para todas as crianças” e “Por grupo de idade”; Capítulo 6 “ELOGIE E ORIENTE MELHORE A FORMA DE CUIDAR”, composto pelos subtítulos “Elogie o cuidador”; “Oriente o cuidador”; “Exercício de Role Play (Interpretação de Papéis)”; “Oriente o cuidador”; Capítulo 7 “AJUDE A RESOLVER PROBLEMAS” seguido dos subtítulos “Box: Para a criança com 6 meses de idade e para crianças mais velhas que possam estar com dificuldades de aprendizado”; “Exercício de Role Play: Ajude a resolver problemas”; Capítulo 8 “FAÇA O ACOMPANHAMENTO DO CUIDADOR E DA CRIANÇA” tendo como subtítulo “Exercício em vídeo: Identifique e ajude a resolver problemas”.
C PRODUÇÃO DO DOCUMENTO	
1	Autoria: Patrice Engle e Jane E. Lucas. Tradução Instituto Alfa e Beto.
2	Contexto de produção: O documento data do ano de 2012 é uma tradução e atualização do documento original intitulado “Care for Child Development” (CCD), o original foi construído pelo UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância, em parceria com a Organização Mundial da Saúde (OMS) no fim da década de 1990, sua tradução e atualização no Brasil no ano de 2012 foi pela equipe técnica do instituto Alfa e Beto, que traduzido se intitula “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”, e o segundo documento intitula-se Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador.
D DISTRIBUIÇÃO DO DOCUMENTO	
1	Público-alvo: Profissionais ou cuidadores participantes do Programa Criança Feliz.

2	Forma de circulação: Disponível no site do Ministério da Cidadania. Link: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/crianca_feliz/Cuidados_para_desenvolvimento_crianca.pdf
3	Objetivo: Tornar os profissionais que atuarão com as famílias e crianças capazes de: identificar a interação entre a criança e um familiar ou outra pessoa - o cuidador - que seja o responsável direto pela criança; orientar a família sobre atividades que fortalecem o relacionamento entre a criança e o seu cuidador e orientar a família sobre brincadeiras e atividades comunicativas que estimulam o crescimento e desenvolvimento saudável da criança. (ENGLÉ; LUCAS, 2012).

Quadro II: e Guia CDC, “Guia para Visita Domiciliar; Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador”.

A	DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO
1	Nome: “Guia para Visita Domiciliar; Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador”
2	Páginas: 96
B	ESTRUTURA DO DOCUMENTO
1	Estrutura geral: Apresenta uma organização composta por Introdução e Informações adicionais, seguido por 11 Capítulos compostos por outros subtítulos mais os anexos, sendo os Capítulos: 1 “Treinamento com o módulo sobre os cuidados para o desenvolvimento da criança”; Capítulo 2 “Planos de treinamento”; Capítulo 3 “Requisitos para o curso”; Capítulo 4 “Quem é o Multiplicador?”; Capítulo 5 “Notas do Multiplicador para atividades em sala de aula”; Capítulo 6 “Recomendações com relação aos cuidados para o desenvolvimento da criança”; Capítulo 7 “Oriente a família”; Capítulo 8 “Observe, pergunte e escute”; Capítulo 9 “Identifique as práticas de cuidados”; Capítulo 10 “Auxilie a resolver problemas”; Capítulo 11 “Faça o acompanhamento do cuidador e da criança”; Anexos: Anexo A. Cartões de Exercício. Anexo B. Materiais para Copiar; Anexo C. Ficha de Orientação “Conversar e Brincar”; Anexo D. Guia de prática: Visão geral.
2	Estrutura dos capítulos: O primeiro capítulo tem como título “TREINAMENTO COM O MÓDULO SOBRE OS CUIDADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA” sem subtítulos; Capítulo 2 “PLANOS DE TREINAMENTO” composto pelo subtítulo: “Exemplo de agenda”; Capítulo 3 “REQUISITOS PARA O CURSO” composto pelos seguintes subtítulos: “Facilitador de curso (multiplicador)”; “Instalações”; “Equipamentos e Suprimentos”; “Brinquedos e Materiais”; Capítulo 4 “QUEM É O MULTIPLICADOR?” composto pelo subtítulo: “Como estas Notas do Multiplicador podem lhe ajudar?”; Capítulo 5 “NOTAS DO MULTIPLICADOR PARA ATIVIDADES EM SALA DE AULA” seguido pelos subtítulos “Cadastramento”; “Fala de Abertura”; “Apresentação dos participantes”; “Avisos e combinados”; “Introdução”; “Apresente os materiais”; “Quem é o cuidador?”; “Cuidando do desenvolvimento da criança”; “Discussão: Cuidados para o desenvolvimento da criança”; Capítulo 6 “RECOMENDAÇÕES COM RELAÇÃO AOS CUIDADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA”; composto pelos seguintes subtítulos “Discussão: Usando a ficha de orientação Conversar e Brincar”; “Exercício com vídeo: Atividades lúdicas e de comunicação recomendadas”; “Exercício: Construindo brinquedos”; Capítulo 7 “ORIENTE A FAMÍLIA” com os subtítulos: “Cumprimente o cuidador e a criança”; “Exercício: Identifique o cuidador e a criança”; Capítulo 8 “OBSERVE, PERGUNTE E ESCUTE: IDENTIFIQUE AS PRÁTICAS DE CUIDADOS” composto pelos subtítulos: “Elogie e oriente: Melhore as práticas de cuidados”; “Elogie o cuidador”; “Oriente o cuidador”; “Exercício de Role Play (interpretação de papéis): Oriente o cuidador”; Capítulo 9 “AUXILIE A RESOLVER PROBLEMAS” seguido pelos subtítulos: “Exercício de role play (interpretação de papéis)”; “Auxilie a resolver problemas”; Capítulo 10 “FAÇA O ACOMPANHAMENTO DO CUIDADOR E DA CRIANÇA” com o subtítulo “Exercício com vídeo: Identifique e auxilie a resolver problemas”; e por fim conta com os anexos: Anexo A. Cartões de Exercício.; Anexo B. Materiais para Copiar; Anexo C. Ficha de Orientação “Conversar e Brincar”; Anexo D. Guia de prática: Visão geral.

C	PRODUÇÃO DO DOCUMENTO
1	Autoria: Patrice Engle e Jane E. Lucas. Tradução Instituto Alfa e Beto.
2	Contexto de produção: O documento data do ano de 2012 é uma tradução e atualização do documento original intitulado “Care for Child Development” (CCD), o original foi construído pelo UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância, em parceria com a Organização Mundial da Saúde (OMS) no fim da década de 1990, sua tradução e atualização no Brasil no ano de 2012 foi pela equipe técnica do instituto Alfa e Beto, que traduzido se intitula “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”, e o segundo documento intitula-se Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador.
D	DISTRIBUIÇÃO DO DOCUMENTO
1	Público-alvo: Profissionais que trabalham com famílias e crianças de 0 a 6 anos.
2	Forma de circulação: Disponível no site do Ministério da Cidadania. Link: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/crianca_feliz/Cuidados_para_desenvolvimento_crianca.pdf
3	Objetivo: Capacitar profissionais para implementar o Programa dentro da metodologia proposta, “prepara as pessoas que trabalham com famílias para promover o crescimento saudável e o desenvolvimento psicossocial das crianças e trará benefícios sociais e de saúde pública significativos, especialmente para as crianças e famílias mais necessitadas”. (MDS, 2012, p. 6)
4	Destinatário: Multiplicadores e do Programa Criança Feliz.

Fonte: Elaboração própria baseada no modelo de Melissa Daiane Hans Sasson (2019), 2021.

O manual CDC é um curso de capacitação, com uma linguagem e layout simples, sendo ele o método proposto para capacitação de profissionais que atuem com as famílias e cuidadores de crianças de 0 a 6 anos de idade. O documento é composto por 56 páginas, não contém em anexo as fichas de acompanhamento do programa, apenas uma ficha de verificação. Ele é destinado aos visitantes e supervisores, e sua subdivisão é feita em introdução e oito capítulos.

A introdução apresenta os objetivos do curso, o método e os materiais, os capítulos são compostos de subtítulos. As ações propostas assumem um tom prescritivo ao tratar dos conteúdos e das atividades que devem ser realizadas na capacitação. A justificativa de sua eficácia está alicerçada em pesquisas de avaliação:

Avaliações rigorosas que demonstram a eficácia do uso das estratégias aqui apresentadas, ou seja, os multiplicadores que empregam essas recomendações de forma adequada levam os pais a adotarem as estratégias recomendadas que, por sua vez, afetam o desenvolvimento das crianças (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).

No manual, o curso de capacitação visa tornar os profissionais que atuarão com as famílias e crianças capazes de: identificar a interação entre a criança e um familiar ou outra pessoa - o cuidador - que seja o responsável direto pela criança; orientar a família sobre atividades que fortalecem o relacionamento entre a criança e o seu cuidador e orientar a família sobre brincadeiras e atividades comunicativas que estimulam o crescimento e desenvolvimento saudável da criança, sendo estes os objetivos a serem alcançados com este manual. Por fim, nos chama atenção o fato de o manual ser um material muito simplificado no que tange sua apresentação visual, contendo imperfeições na formatação e ortografia.

O Manual apresenta o conteúdo e as atividades que são desenvolvidas durante o processo de capacitação. A metodologia da proposta pode ser resumida por palavras-chave, que estão intimamente relacionadas: estimular, estabelecer vínculo, comunicar e brincar. Cabe aos pais estimular as crianças, a estimulação se dá na forma de comunicação e brincadeiras. A estimulação adequada às diferentes idades facilita o fortalecimento de vínculos de afeto, que, por sua vez, cria uma intimidade, confiança e segurança que ajuda a criança a progredir no seu desenvolvimento (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).

O segundo documento intitulado *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador*, é visto como um complemento do manual pontuado anteriormente, pois já na introdução traz o seguinte: “O presente volume integra os materiais do CDC – Cuidados para o Desenvolvimento da Criança e complementa o Manual de Orientação às Famílias” (MDS, 2012, p. 6). Esta versão do Manual se destina aos multiplicadores⁶⁰ do Programa Criança Feliz, e tem detalhado como deve ser realizado o curso sobre Cuidados para o Desenvolvimento da Criança, que tem por objetivo preparar as “pessoas que trabalham com famílias para promover o crescimento saudável e o desenvolvimento psicossocial das crianças e trará benefícios sociais e de saúde pública significativos, especialmente para as crianças e famílias mais necessitadas” (MDS, 2012, p. 6).

Neste guia encontraremos ferramentas e planos para realização do curso e “Treinamento para o uso do programa Cuidados para o Desenvolvimento da Criança” (MDS, 2012, p. 8), no guia de forma sistematizada também se encontra:

⁶⁰ Um multiplicador é quem realiza o curso e auxilia os participantes a “aprender as habilidades apresentadas no curso” (MDS, 2012, p. 14).

Manual de treinamento para que os participantes orientem as famílias sobre os "Cuidados para o Desenvolvimento da Criança", com instrumentos de apoio para guiar o processo de orientação. Notas do Multiplicador e diretrizes para a prática, visando apoiar as atividades em campo e em sala de aula (este documento); apresentações em PowerPoint que podem ser usadas em uma cerimônia de abertura e em seminários técnicos, com o objetivo de explicar as evidências – teoria e pesquisa – que justificam a abordagem do "Cuidados para o Desenvolvimento da Criança" em áreas carentes (MDS, 2012, p. 7).

O guia *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador* é a capacitação realizada pelo instituto Alfa e Beto, destinado aos coordenadores de âmbito estadual. Já a capacitação aos visitantes fica a cargo dos municípios e supervisores. As capacitações além de terem como foco o domínio do guia, também instruem os profissionais na utilização dos Cartões de Exercício; das fichas de verificação; de Orientações à Família; e do Guia de prática: Visão geral.

Este documento em relação ao conteúdo tem poucas diferenças do primeiro, a começar pela quantidade de páginas, pois conta com 96 páginas; apresenta uma organização composta por introdução e informações adicionais, seguida por onze capítulos compostos por subtítulos, mais os anexos das fichas de controle utilizadas pelos visitantes e supervisores. Possui layout mais dinâmico e com passo a passo das orientações aos multiplicadores e supervisores, mostra algumas mudanças na linguagem em relação à abordagem de certos conteúdos quando comparado ao manual, contudo, carrega o mesmo conteúdo.

Ambos os documentos, Guia e Manual CDC, trazem orientações em como desenvolver, através das visitas domiciliares, habilidades nos pais para aprenderem a lidar com seus filhos, de modo que, consigam realizar atividades pertinentes ao desenvolvimento dessas crianças, para isso, a visita domiciliar que é a máxima do programa segue a mesma metodologia, se pautando na orientação às famílias sobre “vinculação e cuidados para o desenvolvimento da criança”. (BRASIL, 2019, p. 38). As visitas domiciliares, então, buscam “desenvolvimento da sensibilidade e responsividade entre cuidadores e crianças nas visitas domiciliares, que consiste em um conjunto de atitudes e posturas por parte do visitante” (BRASIL, 2019, p. 40).

Ainda em relação a escolha dos documentos e das categorias de análise, estas foram definidas considerando o aporte teórico utilizado para a pesquisa e nossos objetivos, foi construído um quadro para cada documento, no qual relacionamos as citações dos documentos observando a recorrência de conceitos.

Após ser aprimorado e organizado diversas vezes, o quadro final segue abaixo em uma versão sintetizada:⁶¹:

Quadro III: Categorias de análises.

“Guia para Visita Domiciliar; Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador”		
CATEGORIA	CITAÇÃO	ANOTAÇÕES
Criança e pobreza	Um multiplicador ajuda os participantes a aprender as habilidades apresentadas no curso. Os participantes vêm para o curso com o objetivo de aprender as habilidades para apoiar as famílias na comunidade que estão tentando criar crianças saudáveis, capazes e felizes. Alguns participantes serão supervisores e visitantes também. (MDS, 2012, p. 14)	Para que serve as habilidades? Para responder a qual projeto de sociedade? A ideia de que estão tentando criar crianças capazes e felizes, pressupõe um determinado tipo de família (pobre) e um tipo de criança.
pobreza	Elogie os participantes e o grupo com relação a melhoria de seu desempenho e ao desenvolvimento de novas habilidades. As famílias e seus filhos nas suas respectivas comunidades dependerão dessas habilidades. • Incentive os participantes a superar as dificuldades iniciais do aprendizado de novas habilidades, concentrando-se nas etapas do seu progresso e na importância do que eles estão aprendendo a fazer. (MDS, 2012, p. 15)	Pobreza pode ser resolvida com habilidades específicas.
Família; pobreza	Os participantes dessa capacitação estão sendo preparados para atuarem como multiplicadores, supervisores e visitantes, agentes que auxiliarão os cuidadores, por meio de conversas e demonstrações, a interagir e se comunicar de forma cada vez mais adequada com suas crianças. (MDS, 2012, p. 19)	Os profissionais são preparados para lidar com determinado tipo de família.
Família	A forma como o cuidador se conecta à criança (estabelecendo um vínculo) e a forma em que a criança se conecta ao cuidador (estabelecendo uma relação de afeto) afetarão as chances de sobrevivência da criança. Também afeta como a criança aprende com o adulto que cuida dela. (MDS, 2012, p. 34)	Recai no simples fato da relação ser o principal para sua sobrevivência desconsiderando o todo;

⁶¹ O quadro completo pode ser visto nos apêndices e pelo link: https://drive.google.com/drive/folders/1EocM35Ek0BWtjy21GCqdZEai4PO_1mJT?usp=sharing

Pobreza	Em alguns cursos de treinamento, no entanto, o máximo que alguns participantes podem fazer é aprender como orientar os cuidadores sobre recomendações específicas de atividades lúdicas e de comunicação. Isto é útil. (MDS, 2012, p. 35)	A formação pobre denota que para um público pobre a formação pode ser simplista e vulgar, demonstra determinada concepção de pobreza e de família.
pobreza	Os cuidadores que aumentam o tempo e a variedade das atividades lúdicas e de comunicação com as crianças irão ajudá-las a se desenvolverem. (MDS, 2012, p. 35)	Responsabiliza a família por um projeto de sociedade que prevê um lugar específico para os pobres.
Família; Pobreza;	A primeira pergunta é sobre o que o visitador viu na interação. Para descobrir, peça aos participantes para verem as observações que o visitador escreveu na Ficha de verificação do Visitador. (MDS, 2012, p. 35)	Copia e cola; Menospreza a capacidade dos profissionais e da família.
Família; Pobreza;	Quando a criança se move, ela toca a criança e puxa a criança para perto dela. As observações do visitador indicam que a cuidadora e sua criança muito provavelmente estão bem conectadas. (MDS, 2012, p. 36)	Análise superficial, rasa que não considera a materialidade da família e da sociedade; diagnósticos com base em que?
Gênero (Reprodução social);	A cuidadora será capaz de ajudar a criança a aprender ao reconhecer os seus interesses e estimular atividades que envolvem criança em tais interesses. (MDS, 2012, p. 36)	Cuidadora – mulher- mãe-
Família;	Esta discussão é importante para ajudar os participantes a entender a importância do relacionamento entre o cuidador e a criança no desenvolvimento saudável e na sobrevivência da criança. (MDS, 2012, p. 36)	Culpa responsabiliza a família
Família	As famílias gostam de elogios genéricos sobre a forma como elas estão cuidando das suas crianças. Entretanto, os elogios mais úteis são os específicos. Elogiar uma ação específica estimula a família a continuar fazendo o que é bom para o desenvolvimento da criança. Peça a um participante para ler esta seção do Manual. Em seguida, discuta como os participantes poderiam elogiar a mãe que massageia seu filho recém-nascido. (MDS, 2012, p. 37)	Ideia universal de família, criança e desenvolvimento.

Família pobre	Verificar o entendimento do cuidador é um dos passos mais importantes para orientar os cuidadores a melhorarem a prestação de cuidados em casa. (MDS, 2012, p. 38).	Processos de enfermagem presentes, a ideia de que a família pobre precisa ser higienizada.
Família	A criança que não olha para o seu respectivo cuidador pode rapidamente estabelecer uma “ligação” com o visitador ao invés de com o cuidador. Evite interagir diretamente com a criança. Ao invés disso, oriente o cuidador a interagir com a criança. (Note que, durante a primeira sessão prática, os participantes interagiam diretamente com as crianças para ver como as atividades funcionavam com as crianças. Entretanto, nas próximas sessões práticas os participantes irão orientar os cuidadores e não irão interagir diretamente com as crianças). Uma criança que se distrai com sons e movimentos que ocorrem na sala terá dificuldade de brincar e se comunicar com o cuidador. (MDS, 2012, p. 38).	Essa importância da relação um a um pontua a educação no âmbito privado, responsabilizando a família, excluindo a criança da interação social com o visitador, isso por questões de legislação, nega o social.

Fonte: Elaboração própria (2021).

Com o auxílio deste quadro, organizamos nossas categorias de análise, as categorias principais que emergem dos documentos e de nosso quadro teórico é “Família” e “Pobreza”, e pelas observações da concepção de família e de pobreza, estas categorias desdobram questões de gênero e Estado. Para discussão dessas categorias além da base metodológica, nos apoiamos, principalmente, nos seguintes autores: Penn (2002); Rosemberg (2002); Apple (2003); (2006); Ugá (2004); Posar (2012); Federici (2017); Aruzza, Bhattacharya e Fraser (2019); Mioto (2020).

5 O PROGRAMA CRIANÇA FELIZ.

Como as feministas descobriram, a luta de classes deve se iniciar, muitas vezes, na família, já que, a fim de combater o capitalismo, as mulheres tiveram de se opor a maridos e pais, da mesma forma que pessoas negras tiveram de se opor a trabalhadoras e trabalhadores brancos e ao tipo particular de composição de classe que o capitalismo impõe por meio da relação assalariada. Por fim, reconhecer que é o trabalho doméstico que produz a mão de obra nos permite compreender as identidades de gênero como funções do trabalho e as relações de gênero como relações de produção, um ato que liberta as mulheres da culpa sofrida sempre que desejamos recusar o trabalho doméstico e que amplia o sentido do princípio feminista de que “o pessoal é o político” (FEDERICI, 2021, p.102 grifo da autora).

A epígrafe com a citação de Federici é tão pertinente e potente às nossas discussões, uma vez que como vimos ao longo desta pesquisa e veremos no decorrer deste capítulo, o modelo de família idealizado pelo discurso hegemônico da sociedade capitalista, acaba por fixar à mulher o trabalho não pago da reprodução social. Nos dias de hoje, programas como o Criança Feliz atuam solidificando esta visão, naturalizando um papel específico e biológico da mulher nas relações de produção.

No capítulo anterior, discorremos sobre a concepção de pobreza, tratando em seguida sobre o que é político e o que são políticas públicas e como são construídas, entendemos que as políticas discutidas não são excludentes uma da outra. Contudo, é preciso situá-las na diferença entre políticas de direito e assistencialismo. Em seguida, discutimos sobre as políticas focais e universais guiadas à luz das concepções de justiça social, então, argumentamos sobre as políticas com base na intersetorialidade que se figura um grande desafio no contexto político social brasileiro. Por fim discorremos sobre a política dos comuns.

Dado o exposto, ressaltamos que o estado capitalista comporta “[...] um jogo que permite, dentro dos limites do sistema, uma certa garantia de interesses econômicos de algumas classes dominadas[...] na medida em que essa garantia é conforme a dominação hegemônica das classes dominantes”. (POULANTZAS, 2019, p. 194):

O estado capitalista apresenta essa particularidade de que a dominação propriamente política de classe não está presente em um lugar na forma de uma *relação política classes dominantes-classes dominadas* em suas próprias instituições. Nessas instituições, tudo acontece como se a “luta” de classes não existe. Esse estado é organizado como unidade política de uma sociedade com interesses econômicos divergentes não interesses de classe, mas interesses de “indivíduos privados”, sujeitos econômicos isso se refere à relação do Estado como isolamento das relações sociais econômicas que é, em parte, seu próprio efeito. A partir desses isolamentos, a função política do estado apresenta uma ambivalência característica, segundo ele trate das classes dominantes ou das classes dominadas (POULANTZAS, 2019, p. 190, grifo do autor).

Refletindo com o autor, podemos pensar as políticas públicas também como possibilidades, mesmo que a garantia dos interesses econômicos a classe dominada seja “inscrita, como possibilidade, dos próprios limites que o Estado impõe a luta com direção hegemônica de classe”. Ainda assim “é o meio em que a luta propriamente política das classes dominadas é possível” (POULANTZAS, 2019, p. 194).

Partindo deste entendimento é que buscamos, neste capítulo, discutir o contexto sócio político que antecedeu a construção do Programa Criança Feliz, fazendo as relações pertinentes e para isso, priorizamos nesta discussão a família como categoria principal a qual remete às questões de gênero, pobreza e Estado, cientes que no interior destas existem tantas outras questões valiosas, como, reprodução social, classe e raça. Temos como fio condutor a perspectiva feminista defendida por Arruzza; Bhattacharya; Fraser (2019) e Federici (2017; 2019; 2021) a qual situa o feminismo para além da categoria de classe e trabalho produtivo, abrangendo além da luta de classes, concentrando o interesse de todos os tipos de mulheres da classe trabalhadora. Neste trajeto também, nos guiamos por questões referentes ao novo conservadorismo brasileiro.

Ao tratar do avanço conservador que se estabelecia no Brasil possibilitando o golpe parlamentar e o lançamento do Programa Criança Feliz, temos como base Apple (2003; 2006) e Lacerda (2019), que entrelaçados com as discussões das lutas feministas nos dão subsídios para analisar não só o Programa Criança Feliz, como a conjuntura em que ele foi construído.

5.1 Contexto do Programa Criança Feliz

Situamos o Programa Criança Feliz como uma política conservadora, que atua diretamente com as famílias, exercendo forte hegemonia nas questões de gênero. Nesse sentido, é mister pontuar que o conservadorismo, como demonstra Apple (2003), funde o altruísmo e a verdade, dando corpo a crença de que a questão está além de desigualdades estruturais enraizadas no racismo e na manipulação política, e sim é questão de justiça divina. Este efeito anda de mãos dadas às mulheres conservadoras, que possibilitam particulares construções de papéis de gênero, servindo como base na definição de identidades nas comunidades conservadoras.

Podemos observar o exposto presente em uma publicação na rede social da secretária Luciana Siqueira Lira de Miranda da Secretaria Nacional de Atenção à Primeira Infância, que seguida de uma foto, no dia 27/08/2021, a qual só tem mulheres, com a seguinte legenda: “Quando mulheres de fé se unem, o inferno estremece! O Brasil é de Jesus! Visita de cortesia da @denisevlorenzoni esposa do Ministro Ônix Lorenzoni”.

Figura 1: Encontro para assuntos da Primeira Infância, secretária Luciana Siqueira.



Fonte: Instagram da secretária Luciana Siqueira.
https://www.instagram.com/p/CSuSLx7rQK7/?utm_source=ig_web_copy_link

A maternidade aos olhos conservadores é vista como algo sagrado. Essa visão reverbera papéis específicos e cerceados às mulheres tendo por base a família nuclear, que atua também na visão conservadora, como uma garantia de controle e de reprodução social nos moldes bíblicos, que acreditam ter um papel especial para a mulher resguardado por Deus. Posto isso, Apple (2003) chama atenção para o efeito das lutas das mulheres por reconhecimento e redistribuição, ainda que não o suficiente, causou alterações nas identidades masculinas levando a uma espécie de crise de identidade em relação a idealizada pelas mulheres tradicionais, dando lugar

a um absolutismo religioso para “aplar a angústia, o sofrimento e as esperanças das mães” (APPLE, 2003, p. 191), como também o descrédito por parte da sociedade. Buscando um lugar em meio a essas transformações, a maternidade se torna uma ferramenta que garante determinada identidade sagrada.

A noção de maternidade sagrada tem em seu invólucro elementos emocionais e intelectuais que atacam, por exemplo, o movimento a favor de creches institucionais, que é visto como responsáveis de apartar os laços com a figura materna e paterna, uma vez que para os conservadores essa maternidade sagrada não depende apenas da sacralidade da família nuclear, aquela escolhida por Deus, “a sacralidade da maternidade e a sacralidade da família não andam sozinhas. São uma contraparte crucial de outra coisa divinamente inspirada e da natureza humana” (APPLE, 2003, p.192). Isto é, além de impor um lugar específico para a mulher na família relacionado a maternidade, ainda defende o livre mercado, o que segundo o autor é justificado pelas passagens bíblicas que personifica o reconhecimento divino da propriedade, como justificativa que não se deve tirar dos ricos para os pobres. Sob esta perspectiva, as grandes empresas seriam algo natural da lei divina⁶², ao fato que pela ordem divina “não há sistemas de redistribuição de riqueza de acordo com os quais o governo obriga cidadãos produtivos a dar o fruto de seus trabalhos, conseguidos com muita dificuldade, para aqueles que não produtivos” (APPLE, 2003, p. 193).

Necessário destacar que, nenhum movimento está dissociado de outro e nenhum movimento que visa emancipar ou estudar as opressões estão desagregados, por isso, raça, classe e gênero estão imbricados. Nesse sentido, Apple (2003) destaca que a racialização toca as mãos a sexualização, e a homoafetividade fere a família nuclear patriarcal sacralizada, não só abala a família, mas, confunde e inebria os papéis de gênero determinados por Deus que dão alicerces às famílias tradicionais. O papel da família é claro e privado, sobretudo ao que envolve a sexualidade e moralidade das crianças, definidas pela heterossexualidade.

⁶² É importante ter consciência que o discurso religioso está acoplado ao discurso da grande empresa, um dando autenticidade ao outro, esta união vê que os valores religiosos e a família tradicional precisam ganhar proporções globais via capitalismo, a vontade de Deus quer que o capitalismo multinacional ganhe espaço, sendo missionários, importando os valores culturais estadunidense a qual pode ser entendida no livre mercado, pois segundo os conservadores o mercado faz parte da natureza humana e sua expansão mundial é inevitável e atuar em todas as áreas da vida é a vontade de Deus, mas, nessa relação de valores religiosos e mercado o que prevalece são as crenças e características do mercado o que permite e facilita o sorver do neoliberalismo tendo como fio condutor fundamentos bíblicos. (APPLE, 2003).

Situado a questão da maternidade e da mulher aos preceitos conservadores, seguimos o debate com Poulantzas (2019). Ele discute que a crise não é algo inesperado e assintomático dentro de uma normalidade justaposta, e sim a profusão das contradições do sistema capitalista que se acumularam no período de sua aparente normalidade. No caso da conjuntura do momento de lançamento do Programa Criança Feliz, é preciso entender que não foi algo inesperado, novo, pelo contrário como estudos já indicam o movimento conservador no Brasil começa a ter destaque já a partir de 2013, com a eleição de vários representantes religiosos e conservadores. Assim, o que observamos após o golpe parlamentar é uma crise política, alterando sua perspectiva, surtindo efeitos deletérios na sociedade em geral. A ruptura de um modelo político que o golpe “ofereceu” se faz em uma ofensiva da classe dominante, uma vez que a retirada de Dilma Rousseff se deu por meio de uma orquestrada alegação de incapacidade técnica pela direita no Brasil, que busca garantir proveitos a classe dominante através de um plano econômico que execute medidas austeras.

Após o impeachment e a assunção de Michel Temer à presidência, fica mais evidente a atenuação dos direitos políticos, econômicos, trabalhistas e sociais de políticas públicas, o que contribui expressivamente na intensificação da exploração sobre a classe trabalhadora ampliando a desregulamentação. Todavia, este desmonte já estava em andamento no governo Dilma, com a escolha de um Congresso conservador ainda em 2014, e com a Lei nº 13.260/2016 antiterrorismo, que criminaliza movimentos sociais (FERNANDES, 2019). Dentre as medidas econômicas apresentadas por Temer em maio de 2016, destacamos as medidas de austeridade que remetem a uma redução do Estado como, o corte de gastos públicos, restrição da participação da Petrobras no pré-sal, e a reforma trabalhista. Todas estas propostas atendem às premissas neoliberais, manifestas no Consenso de Washington do fim dos anos 1980, que prevê a necessidade da privatização, da prioridade de investimento estrangeiro, da diminuição do papel do Estado na mitigação das desigualdades e a desregulamentação do mercado de trabalho (LACERDA, 2019).

O governo sob a direção de Michel Temer aprofunda a agenda de desregulamentação dos direitos, se estendendo a ponto da aprovação da Emenda Constitucional do teto dos gastos públicos nº 95/2016, conhecida como PEC da morte. Além disso, houve a aprovação de uma nova legislação em 2017 que reduz as garantias de direitos trabalhistas, ou seja, na era Temer o governo inicia de forma

acelerada uma espécie de revitalização do governo federal, contando com o retorno dos militares para ocupar vários postos do governo, que refletindo com Lacerda (2019). Essas ações desvelam os vínculos da agenda neoliberal com os eixos da agenda neoconservadora⁶³.

No período pós golpe 2016 no Brasil, a premissa adotada se difere das perspectivas mais progressista que buscam respostas às desigualdades sociais de forma mediada, através de políticas públicas, políticas de bem estar e distribuição de renda, tendo a centralidade da agenda familista, inserida a um pensamento mais conservador.

Essa perspectiva conservadora age sem intermediários, ancorada nos ideais religiosos de fortificação da família tradicional como solução, em detrimento de medidas sociais como, escolas, empregos, oportunidades, acessos, entre outros, tendo como ideias motrizes a defesa da família patriarcal, a fé e o punitivismo (Apple, 2003; Lacerda, 2019; Avelar, 2020). Essas pautas conservadoras abrem espaço para alianças mais galgadas à visão individualista da sociedade, com menos intervenção estatal, mais empreendedorismo, e mais iniciativa privada, associando valores cristãos a valores capitalistas.

Essa parcela conservadora com um discurso norteado pela defesa da família tradicional tem como fulcro a atuação da bancada cristã “baseada na ideia de que a família - e não o Estado - é a resposta para toda ordem de disfunções sociais [...] a defesa da família tradicional, passaria ser o eixo dessa ação política cada vez mais radicalizada” (LACERDA, 2019, p. 18). E, essas mudanças políticas mesmo com uma recessão às políticas de assistência social, possibilitaram a inserção da primeira infância na agenda governamental⁶⁴, como a construção do Marco Legal da Primeira Infância Lei nº13.257/2016, que teve como relator o deputado Osmar Terra.

⁶³ Vale lembrar, que o neoconservadorismo se forma a partir de elementos contraditórios, e a principal diferença deste movimento em relação ao velho conservadorismo é a incorporação de ideias libertárias similares as ideias neoliberais, devido o foco no indivíduo e na livre economia de mercado, isto é, o neoconservadorismo tem um traço libertário que no Brasil está relacionado com uma educação libertadora diferente da perspectiva libertária da Inglaterra e Estados Unidos, os quais são vistos no sentido dos movimentos que rejeitam o Estado, ligados ao individualismo. Por tanto, o libertário justifica os problemas devido à falta de liberdade individual e os velhos conservadores afirmam que o individualismo em excesso leva ao totalitarismo. (AVELAR, 2020)

⁶⁴ Nota-se que a adição da Primeira Infância como pauta na agenda do Governo ocorre desde 2010, com articulações da Rede Nacional Primeira Infância (RNPI) a constituição do Plano Nacional pela Primeira Infância, e se confirma em 2016, com o sancionamento do Marco da Primeira Infância, lei que fundamenta o PCF como dito anteriormente.

O deputado Osmar Terra, criador do Programa Primeira Infância Melhor (PIM), foi também responsável pela construção no ano de 2011 da Frente Parlamentar da Primeira Infância a qual, realizou o programa de liderança executiva em primeira infância nos anos 2012 a 2014 em Harvard, em parceria com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV), grupo INSPER, e Universidade de São Paulo, os quais, passaram a integrar o Núcleo Ciência pela Primeira Infância. Desta feita, os membros participantes do programa de liderança criaram a Comissão Especial da Primeira Infância, para qualificar os deputados da importância de estratégias e investimentos nos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil (BRASÍLIA, 2016). Neste cenário de mudanças é construído o Programa Criança Feliz, não apenas de forma institucional, mas também a sua necessidade para o momento de austeridade que se instauraram no Brasil, sendo visto o Programa Criança Feliz pelo seu idealizador Osmar Terra “uma coluna vertebral no Marco Legal” (PERES; BAUER, 2018, p. 86). O Programa Criança Feliz foi inspirado no programa Primeira Infância Melhor (PIM) do Rio Grande do Sul, sendo que a principal influência do PIM no Criança Feliz é justamente as visitas domiciliares, o que é o mote do PCF.

Com o exposto, queremos mostrar que o contexto de desenvolvimento do Criança Feliz somado com a chegada de Temer à presidência marca um avanço conservador no governo, em direcionamento a desregulamentação dos direitos e dos gastos sociais. Em uma retomada mais acentuada de aspectos do projeto neoliberal, sinalizando perspectivas já combatidas que ganham nova roupagem. Consubstanciado com o lançamento do Criança Feliz via primeiro-damismo, tendo como embaixadora a primeira dama Marcela Temer, remetendo ao voluntariado, desponta uma ideia de privatização da família com movimentos de orientação neoconservadora, o que pode ser visto em seu discurso no lançamento do programa:

Quem ajuda os outros muda histórias de vida, por isso, fico feliz por colaborar com causas sociais do nosso país, cada brasileira, cada brasileiro desde a gestação, importa para o desenvolvimento do Brasil, as nossas responsabilidades aumentam a cada dia, e os desafios também. Meu trabalho será voluntário, para sensibilizar e mobilizar setores da sociedade em torno de ações que possam garantir melhoria na vida das pessoas. Começo pelo apoio ao que acredito ser uma das bandeiras mais relevantes e com maior resultado a médio e longo prazo, os cuidados e o estímulo ao desenvolvimento das crianças durante a primeira infância, o momento mais importante para a organização das habilidades e das competências humanas são os primeiros anos de vida, é nesse período que nossos filhos percebem

que são amados e aprendem a amar, esse sentimento os guiará por toda a vida, cada vez que beijamos nossos filhos pequenos, que conversamos com eles, cada vez que os carregamos nos braços, lemos uma história ou cantamos uma canção de ninar, estamos ajudando no seu desenvolvimento, *o que nós mães percebemos instintivamente tem sido comprovado pela ciência, nós, pais cuidadores, influenciemos de forma decisiva a criança nos seus primeiros anos de vida.* Cercada de carinho e cuidados específicos desde a gravidez, uma criança terá mais possibilidade de aprendizado quando chegar à escola. Os cuidados na primeira infância, por exemplo, ajudam a inibir o comportamento agressivo e violento na adolescência, dessa forma este adolescente se tornará um adulto mais preparado para a vida. O Programa Criança Feliz, senhoras e senhores, na sua plenitude, atenderá, ao longo do tempo, milhões de pequenos e pequenas que já são atendidos pelo programa Bolsa Família. É isso que o Brasil espera de nós, compromisso no presente para que o futuro de todos seja melhor (LANÇAMENTO DO PROGRAMA CRIANÇA FELIZ, 2016, grifos nossos).

O discurso de Marcela Temer tem por base o primeiro-damismo, que se traduz em um “apelo ao voluntarismo e a negação da perspectiva de direito social, fortalecendo a condição de subalternidade da mulher, a desprofissionalização e a precarização das políticas e serviços sociais” (ANDRADE; FERREIRA, 2019, p. 7). Além disso, coloca em um tom benévolo os cuidados para com as crianças, desde a gestação como primordiais em detrimento a outras mudanças essenciais na estrutura social, subestimando as inúmeras questões e dificuldades em torno da maternidade e do gênero para as mulheres pobres. Isso ignora os entraves por exemplo, de atendimento pelo sistema único de Saúde (SUS), desemprego, falta de vagas em creches, e o trabalho de reprodução social imposto à mulher. Sobretudo, ignora o fato de a maioria das mães pobres viverem sozinhas sem uma rede de apoio e sem o pai de seus filhos, e ainda quando não vivem em uma realidade familiar a qual subjuga a mulher com as diversas violências de gênero, questões que devem ser discutidas antes da falta e importância de cuidados. Somado a isso, o discurso de Osmar Terra no lançamento do programa traz em suas afirmações o que pretende o programa. Segundo ele, a inovação reside em:

Uma ruptura da transmissão intergeracional da pobreza, pais pobres que vivem em um ambiente estressante tem dificuldades de *estimular adequadamente* seus filhos, e terão maior probabilidade de criar um ciclo de *transmissão da pobreza*, seus filhos terão maior tendência de baixa escolaridade, e com isso maior probabilidade de ter uma profissão mal remunerada tendendo a reproduzir uma nova família dentro parâmetros de uma pobreza. Ao contrário, os filhos de uma família pobre, mas bem estimulada no início de vida aumentará sua

chance de ter uma escolaridade maior, uma profissão melhor, mais bem remunerada e tirar sua família da pobreza (LANÇAMENTO DO PROGRAMA CRIANÇA FELIZ, 2016).

A fala de Osmar Terra deixa claro uma ideia de pobreza desarticulada do sistema de produção capitalista. Além de pontuar a pobreza como algo hereditário, evidencia que um estímulo correto desde a gravidez é o necessário para eliminar a pobreza e garantir o bom desempenho escolar e a conquista por uma boa profissão. Ou seja, a pobreza tem uma perspectiva higienista, desalojada da dimensão ética, transformada em uma questão biológica, natural. Além dele, uma psicóloga do programa também coloca a pobreza em um patamar romantizado quando diz o seguinte: “A gente trabalha na extrema pobreza. Se eu só me afetar negativamente com aquela realidade, como técnica, eu talvez não tenha a leveza necessária para identificar o que aquela família está precisando” (PERES; BAUER, 2018, p. 89).

Dada às reflexões, é ainda importante destacar que o Criança Feliz não foi bem aceito pelos espaços e entidades de assistência social. O programa teve que lidar com movimentos contrários à sua implementação o que teve reflexo nos espaços de deliberação e pactuação das políticas de assistência social como, por exemplo, a Secretária Nacional de Assistência Social (SNAS), o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), e a Comissão Intergestores Tripartite (CIT), que “passaram a estabelecer normativas e resoluções no que concerne a entrega da política de assistência social ao programa criança feliz” (LIMA, 2020, p. 152).

Como objeção do Conselho Nacional de Assistência Social à implantação do Programa Criança Feliz, é criada a Resolução CNAS n. 19/2016, que propõe a devolutiva da política de assistência social ao Programa Criança Feliz através da criação do programa Primeira Infância no SUAS, um programa específico pautado pela Política Nacional Assistência Social (PNAS), para fortalecer e potencializar os serviços socioassistenciais já existentes, sob a responsabilidade da Secretaria Nacional Assistência Social (LIMA, 2020). Contudo, nos anos de 2017 e 2018 a responsabilidade pela gestão das ações do Programa Criança Feliz passa para a Secretaria Nacional de Promoção do Desenvolvimento Humano (SNPDH) criada em 2017, reduzindo a Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), que com a Portaria MDS/SNPDH N. 05/2018, passa a Secretária Nacional de Promoção do Desenvolvimento Humano. Também passa para a SNPDH, a responsabilidade pelos períodos de adesão do Criança Feliz:

Ao mesmo tempo, essa é a primeira portaria na qual os dois programas aparecem como que sinônimos, indicando assim que o PCF verdadeiramente, se restringe a apenas às ações desenvolvidas no âmbito da política de assistência social e o Programa Primeira Infância no SUAS foi utilizado como uma roupagem para a operacionalização do primeiro (PEREIRA, 2019, p. 125).

Mesmo enfrentando resistências e rejeições por parte dos conselhos, ministérios e secretarias de assistência social, o governo optou em ignorar essas questões e concentrou esforços para executar o programa, ignorando os órgãos das políticas de assistência social, especialmente o CNAS. Com isso, a implementação do Criança Feliz se dá de cima para baixo, que a partir dos instrumentos utilizados para a contratação dos órgãos da assistência expressa o papel e a concepção de Estado diante das políticas de assistência social.

Após as reflexões acima, apresentamos o Programa Criança Feliz, pontuando sua origem, formulação e características, assinalando o que defende e sua filiação teórico-científica.

5.2 Conhecendo o Programa Criança Feliz - PCF

No mesmo mês e ano em que o Programa Criança Feliz foi lançado no Brasil, ocorria na Polônia em outubro de 2016, o maior movimento grevista feminista, com mais de cem mil mulheres protestando a favor do aborto, movimento que ultrapassou barreiras e se expandiu em diversos países, ganhando ampla extensão nos países mais afetados pela contenção da dívida externa, pela crise e pelas políticas de austeridade, como, Argentina, Brasil, Espanha, Chile, México e outros, este movimento que despontou dos subúrbios da Polônia e Argentina faz parte da chamada terceira onda⁶⁵ feminista. (ARUZZA, 2018).

⁶⁵ É importante ressaltar que a determinação por “ondas” se faz no intuito de tornar didático a compreensão, pois, as reivindicações feministas não se dão fora do processo histórico nem de forma linear e dividida, Aruzza (2018) nos alerta que pode ser inadequado chamar de “onda” correntes de pensamento ou transformações no debate teórico, uma vez que, acabamos por universalizar uma particularidade geográfica, que deveria se *re-provincializar*, em outras palavras, é preciso estar atenta para que não se desqualifique e desconsidere as ações feministas a-históricas. Nesse sentido, a palavra *onda* é usada para compreender o movimento das reivindicações e pensamentos feministas em uma forma didática para estudá-los, dessa forma, a metáfora da onda possui uma força imagética capaz de criar conexões com o passado e com o futuro em meio à luta de variadas gerações de feministas, em sua grande diversidade, resistência, criatividade e força. (ZIRBEL, 2021).

O movimento tem as greves como grande diferencial na nova onda, e busca não só a articulação das lutas “mas também a circulação de documentos, ideias, slogans, análises e informações, e incentivando uma expansão dinâmica da mobilização” (ARUZZA, 2018, online). Este movimento, segue a autora, além da centralidade no trabalho das mulheres, também centralizou o debate em torno do papel das mulheres na reprodução social e da relação entre produção de mercadorias e reprodução. Isso porque “se tornou o motor principal de um processo de subjetivação através do qual uma nova subjetividade feminista anticapitalista está emergindo” (ARUZZA, 2018, online).

O Programa Criança Feliz de caráter intersetorial, foi instituído pelo Decreto⁶⁶ Nº 8.869 no dia 05 de outubro de 2016 e alterado pelo Decreto Nº 9.579, de 22 de novembro de 2018. Apresentado via primeiro-damismo, se choca com as lutas feministas pelo mundo, pois foi apresentado e atua de forma a naturalizar a mulher como mãe, esposa e boa cuidadora, expropriada do mundo do trabalho.

O Programa se fundamenta no Marco Legal da Primeira Infância⁶⁷ Lei n. 13.257/2016, coordenado atualmente pela Secretaria Nacional de Atenção à Primeira Infância- SNAPI, do Ministério da Cidadania. Vale saber que no momento de sua construção foi coordenado por meio da Secretaria Especial do Desenvolvimento Social e conduzido pela Secretaria Nacional de Promoção do Desenvolvimento Humano (SNPDH)⁶⁸e pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA), que passou por duas reformas ministeriais: a) uma em setembro de 2016 nos primeiros dias da gestão interina de Michel Temer, através da Medida Provisória 726/2016, a qual, realizou a fusão e exclusão de pastas, ocorrendo fusão entre o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, dando origem a um único Ministério do Desenvolvimento Social, responsável pela reforma agrária e pelos programas sociais do governo federal; b) e

⁶⁶ O programa por ser criado via decreto já mostra sua fraqueza, uma vez que decretos possuem fragilidade na instituição de políticas públicas, desse modo, o PCF não consolida uma política social de Estado, ancorada na universalidade, não tem força de lei, e afirma assim sua ação focalizada, construído para um determinado projeto de governo e sociedade.

⁶⁷ O Marco Legal da Primeira Infância lançado em março de 2016, estabelece diretrizes e princípios para a “formulação de políticas públicas que visam atender de forma mais efetiva os direitos da criança na primeira infância. O Marco Legal visa superar a segmentação de ações, aumentando a eficácia das políticas voltadas para a infância e definindo estratégias de articulação intersetorial”. (BRASIL, 2016, p. 9).

⁶⁸ Para melhor compreender sobre o arcabouço normativo das políticas para a infância e do Programa Criança Feliz, indicamos a dissertação de Mailson Pereira, intitulada Modelo de implementação federal do programa criança feliz: uma análise crítica dos seus instrumentos normativos do ano de 2019.

no ano de 2019, o governo Bolsonaro também fez nova reforma ministerial, que passou a concentrar as pastas de Desenvolvimento Social, Esporte e Cultura, tendo como ministro Osmar Terra desde o ano de 2018, que foi substituído em 2020 por Onyx Lorenzoni, que por sua vez em 2021 é transferido para o cargo de ministro da Secretaria Geral da Presidência da República, tendo o Ministério da Cidadania como ministro João Roma.

Seguindo as mudanças no governo, o Programa Criança Feliz que teve diversas normativas desde sua implementação, teve no mês de setembro deste ano, de 2021, nova portaria publicada, a portaria Nº 664/2021, a qual revoga todas as normativas anteriores, consolidando mudanças na operacionalidade do programa. Assim, a portaria Nº 664/2021, trata dos atos normativos que regulamentam o Programa Criança Feliz/primeira infância no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), reunindo todo o arcabouço administrativo do programa em uma única portaria, isto é, aspectos organizativos, administrativos, de competências de gestão de cada ente federado, de aspectos formativos e de financiamento, a gestão do programa então, acontece a partir desta portaria. Nesse sentido, é redefinido o público-alvo do programa, que permanece o mesmo anterior, incluindo novos públicos prioritários, dessa forma, o Art. 2º descreve que o Programa Criança Feliz tem como público prioritário:

Gestantes e crianças de até setenta e dois meses e suas famílias, sendo: I - gestantes e crianças de até 36 (trinta e seis) meses inseridas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal - CadÚnico; II - crianças de até 72 (setenta e dois) meses e suas famílias beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada; III - crianças de até 72 (setenta e dois) meses afastadas do convívio familiar em razão da aplicação de medida de proteção prevista no art. 101, caput, incisos VII e VIII, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e suas famílias; e IV - crianças de até 72 (setenta e dois) meses inseridas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal - CadÚnico, que perderam ao menos um de seus responsáveis familiares, independente da causa de morte, durante o período Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) decorrente da Covid-19 (BRASIL, 2021, p. 1).

Com isso, a portaria traz alterações operacionais na dinâmica dos visitantes diante do novo público prioritário do programa, modificando também a periodicidade da visitação, o que pode ser visto no artigo 17:

Os beneficiários do Programa, contemplados na meta física aceita, deverão receber visitas domiciliares, observada a metodologia do Programa e a seguinte periodicidade mínima: I - 02 (duas) visitas domiciliares por mês para gestantes e suas famílias beneficiárias do Programa; II - 04 (quatro) visitas por mês para crianças de 0 (zero) a 36 (trinta e seis) meses e suas famílias beneficiárias do Programa; III - 02 (duas) visitas por mês para crianças de 37 (trinta e sete) a 72 (setenta e dois) meses e suas famílias beneficiárias do Programa e que recebem o Benefício de Prestação Continuada - BPC; IV - 02 (duas) visitas por mês para crianças de 0 (zero) a 72 (setenta e dois) meses afastadas do convívio familiar, conforme art. 2º inciso III; e V - 02 (duas) visitas por mês para crianças de 37 (trinta e sete) a 72 (setenta e duas) meses que perderam ao menos um de seus responsáveis familiares durante o período Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) decorrente da Covid-19 (BRASIL, 2021, p. 4).

Nas normativas anteriores era necessário apenas uma visita para as gestantes, e para as crianças de 0 a 36 meses havia uma divisão, sendo uma visita semanal para crianças de até 24 meses e uma quinzenal para crianças de 24 meses a 36 meses. Ainda sobre a portaria Nº 664/2021, esta mantém os objetivos dispostos no Decreto Nº 8.869, de 05 de outubro de 2016, que no Art. 3º, os objetivos do programa são:

I - promover o desenvolvimento humano a partir do apoio e do acompanhamento do desenvolvimento infantil integral na primeira infância; II - apoiar a gestante e a família na preparação para o nascimento e nos cuidados perinatais; III - colaborar no exercício da parentalidade, fortalecendo os vínculos e o papel das famílias para o desempenho da função de cuidado, proteção e educação de crianças na faixa etária de até seis anos de idade; IV - mediar o acesso da gestante, das crianças na primeira infância e das suas famílias a políticas e serviços públicos de que necessitem; e V - integrar, ampliar e fortalecer ações de políticas públicas voltadas para as gestantes, crianças na primeira infância e suas famílias (BRASIL, 2016, p. 2).

Nota-se, que o foco na educação das famílias se expressa nos objetivos do programa, que observados com profundidade e colocados em comparação com outros programas já existentes como o Serviço De Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) e Sistema Único De Assistência Social (SUAS), é notável que os objetivos do Criança Feliz acabam por ser repetitivos, redundantes e genéricos, pois, além de não detalhar nenhuma ação específica, quando o faz é para indicar alguma prática que já é exercida por outros programas e políticas existentes.

Seguindo nosso debate, é indicado pela nova Portaria Nº 664/2021, que a Secretaria Nacional de Atenção à Primeira Infância (SNAPI), é responsável pela capacitação dos profissionais do Criança Feliz, como indicado: “as metodologias e o conteúdo que são utilizados na capacitação e educação permanente dos profissionais que atuam nos programas [...] serão definidos pela SNAPI” (BRASIL, 2021, p. 4). Ainda, descreve no Artigo 21 parágrafo 2 que “nas ações de capacitação e educação permanente do Programa, a SNAPI poderá ofertar cursos direta ou indiretamente, por meio de parcerias com órgãos ou instituições, públicos ou privados” (BRASIL, 2021, p. 5), o que justifica a base metodológica do programa, a qual é importada do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) em parceria com a Organização Mundial da Saúde (OMS), isto é, o modelo de *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) UNICEF/OPAS/OMS*, o qual evidencia a filiação teórico-científica do Programa Criança Feliz, bem como, o que ele defende, expondo sua origem.

Por essa razão, é importante saber que *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC)* é uma abordagem “baseada em evidências projetada para promover a aprendizagem precoce e cuidados responsivos por meio da integração aos serviços existentes em uma variedade de setores, como saúde, nutrição, educação e proteção infantil” (UNICEF, 2021). A abordagem, esse modo de ver e conceber a criança e sua relação com o mundo e a sociedade, conta com um método CDC específico, o qual faz parte de um pacote com diversos materiais, entre eles cartilhas, guias, livros, vídeos e diversos outros documentos.

Essa abordagem conta com um documento que pode ser chamado como principal expoente do método CDC, o documento original *Care for Child Development (CCD)*, construído no fim da década de 1990 pelo UNICEF, em parceria com a Organização Mundial da Saúde, foi traduzido e atualizado no Brasil no ano de 2012 pela equipe técnica do instituto Alfa e Beto intitulado *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias*. Em sua versão brasileira, o manual apresenta adaptações considerando a implementação do Programa Criança Feliz, sendo acrescentado fichas de verificação e de orientação.

Uma vez que ele é utilizado como base metodológica, que guia as ações dos visitantes e supervisores do Programa Criança Feliz em relação às crianças e suas famílias, vale ressaltar que este documento traduzido se desdobrou em um segundo documento, o guia intitulado *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador*. Entendemos que o documento *Cuidados para o*

Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias é a base metodológica do Programa Criança Feliz, e é destinado aos visitantes e supervisores, já o documento “Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador” é o guia do curso de capacitação realizado pelo Instituto Alfa e Beto⁶⁹ destinado aos multiplicadores do Programa Criança Feliz.

O método CDC, conforme apresentado, tem o intuito de divulgar a importância e a necessidade da estimulação de crianças pequenas, orientando os cuidadores sobre como realizar atividades interativas que promovam as cinco habilidades, sendo elas, motoras, de linguagem cognitiva e socioemocionais. Também visa fortalecer as “habilidades de cuidado responsivo *ao treinar pais e cuidadores* durante uma interação lúdica com seu filho para observar, interpretar e responder apropriadamente aos sinais de seu filho” (UNICEF, 2021, grifos nossos). Os materiais do pacote⁷⁰ CDC são justificados pelas pesquisas realizadas ancoradas em descobertas científicas, modernas e atuais em relação ao desenvolvimento da primeira infância, pontuando a necessidade de desenvolver “habilidades críticas de cuidado que são necessárias para impulsionar o crescimento e o desenvolvimento integral de crianças pequenas” (UNICEF, 2021).

Ainda conforme os documentos, as pesquisas que justificam o método CDC mostram que a abordagem do Cuidado para o Desenvolvimento Infantil (CCD) é eficiente para ensinar aos cuidadores “habilidades eficazes de sensibilidade e capacidade de resposta, que estão no cerne dos cuidados nutritivos para as crianças” (UNICEF, 2021). E, de acordo com o site do UNICEF (2021), o pacote CDC constitui: recomendações para saúde, Desenvolvimento na Primeira Infância; intervenção precoce e provedores de serviços baseados na comunidade, entre outros; diretrizes que fortalecem as habilidades das famílias para criar seus filhos em um ambiente afetivo, sensível e enriquecedor, bem como soluções para problemas comuns relacionados ao cuidado carinhoso de crianças pequenas (UNICEF, 2021).

Nos inquietamos, dentre outros aspectos, com a existência de um manual definitivo para programas destinados a primeira infância, que legitimado pelas agências financiadoras internacionais desconsidera as diferenças culturais, subjetividades e condições socioeconômicas dos países, e acaba por considerar o

⁶⁹ O Instituto Alfa e Beto tem parceria com o Ministério da Cidadania visando colaborar na execução do Programa Criança Feliz.

⁷⁰ O pacote CDC conta com vídeos, cartilhas e rádio novelas, o que pode ser encontrado no site do UNICEF, <https://www.unicef.org/documents/care-child-development>.

desenvolvimento das crianças como programado com etapas definidas, estático, condicionado às questões biológicas e inatas, e essa premissa serve de base à proposição para "práticas apropriadas ao desenvolvimento" (PENN, 2002, p.13). Soma-se a esse fato, a utilização de uma cartilha com fichas prontas que devem ser preenchidas pelos visitantes/as, o que nos parece desqualificar a capacidade tanto dos multiplicadores como dos profissionais que estão realizando o curso, de construir ações concretas para as famílias através de suas experiências e ideias, sendo que uma das orientações é a contratação de profissionais que vivam na mesma comunidade das famílias. Essa pessoa será o visitante, "o programa está usando gente da mesma comunidade para chegar às famílias. Isso é muito forte e perdura no tempo" (PERES; BAUER, 2018, p. 90). O fato de estes profissionais serem da mesma comunidade das famílias atendidas, ressalta a importância de seus conhecimentos serem levado em conta para a construção democrática e emancipadora de práticas e ações para as famílias, entretanto, a orientação é que os profissionais consultem fichas prontas como referência para saber como agir frente a problemas que possam vir a surgir:

Com o auxílio das fichas de orientação, *você poderá dar conselhos* sobre novas brincadeiras e atividades comunicativas para os cuidadores, à medida que a criança for crescendo. Não é necessário memorizar as recomendações. Você poderá consultar as fichas quando for orientar um cuidador. • Ficha de Verificação do Visitador: A Ficha de Verificação do Visitador serve como um guia para avaliar o bem-estar da criança. Ela ajuda a família a resolver problemas, ao mesmo tempo em que os cuidadores aprendem como brincar e se comunicar com a criança (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 5, grifos nossos).

Além disso, desconsidera os saberes próprios dos profissionais, que por serem da mesma comunidade precisam ser treinados para não influenciarem os outros:

O exercício de interpretação de papéis também é uma chance de praticar habilidades. Proteja os participantes que estão acabando de aprender novas habilidades. Não peça a eles para fazer uma demonstração na frente do grupo. Além disto, as demonstrações feitas na frente do grupo podem ser "modelos" inadequados para os outros participantes (MDS, 2012, p. 40, grifo do autor).

Com isso verificamos que a despolitização se alastra, construindo barreiras para uma consciência política, criando noções de politização rasas, alternativas, incoerentes e individualizadas, que resultam na apresentação de respostas equivocadas ou enganosas aos problemas sociais.

As evidências trazidas até agora deixam claro que o Programa Criança Feliz não apresenta uma base estrutural específica e objetivos concretos destinados a realmente transformar a realidade social. Mesmo assim, vem avançando o número de adesões pelos municípios brasileiros e segundo o cálculo da confederação nacional dos municípios, o repasse de verba entre os municípios que vão aderir ao programa traz altas despesas em sua operacionalização. Além disso, o Programa Criança Feliz é considerado no site do MDS, e nos folhetos de divulgação do programa como uma iniciativa inovadora na educação:

Quanto mais cuidado, mais futuro. O Programa Criança Feliz superou este ano a marca de 23 milhões de visitas, levando informação para mais de 2.700 cidades do país, sendo o maior programa do mundo de visita domiciliar para a primeira infância. Em tão pouco tempo, já foram mais de 800 mil crianças e gestantes acompanhadas. Com uma rede de mais de 22 mil profissionais, o programa teve o reconhecimento do Wise Awards* *como uma das iniciativas mais inovadoras na área da educação*. O Criança Feliz atua no desenvolvimento infantil, *reduz a desigualdade social e gera muito mais oportunidades no futuro*. O programa já pode chegar para mais 1.408 municípios que estão aptos a participarem neste ano. (O Wise Awards, da Cúpula Mundial de Inovação para a Educação, em Doha, no Catar, é uma iniciativa da Fundação Catar e é considerada uma das mais concorridas e prestigiadas premiações do mundo no *campo da educação*) (ANÚNCIO DE CAMPANHA - PCF, 2019, grifo nosso).

A citação deixa evidente que a redução da desigualdade não está acontecendo com o Programa, uma vez que esta perspectiva do programa em reduzir as desigualdades está em uma ideia de futuro e risco iminente e, ainda mais, conta para isso com a educação, e está também em uma perspectiva positivista e compensatória. Suas indicações são constituídas de ações de estímulo - resposta, o que é evidenciado nas atividades realizadas com as visitas domiciliares do programa. O Criança Feliz, ao se colocar como uma iniciativa inovadora na área da educação, nos leva a questionar o porquê então desde a sua implementação o acesso às crianças às creches não vem alcançando as metas estabelecidas no PNE. Nesse sentido, para consolidar nossas análises observamos o Censo Demográfico, que é

realizado de dez em dez anos. No entanto, no ano de 2020 ele foi adiado devido à pandemia. Dessa forma, a título de análise, utilizamos os dados do último decênio, 2000 – 2010. De acordo com o quadro abaixo observamos a dificuldade em alcançar a meta estabelecida pelo PNE.

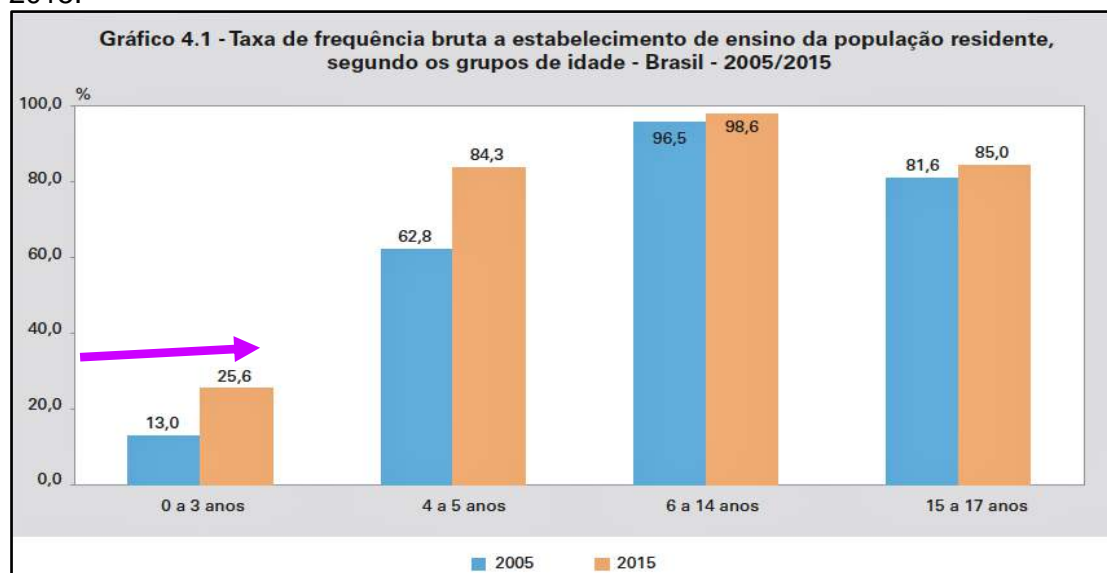
Quadro IV: Quantidade de população por idade e de matrículas na etapa creche

Brasil				
Ano	Idade			
	Total crianças 0 a 3 anos	Total de matrículas 0 a 3 anos	Percentual atendida	Meta do PNE
2000	13.020.216	584.715	4,49%	50%
2010	109.389,14	1.880.995	17,20%	50%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do IBGE - Projeção da População e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2021.

Seguindo nossas análises é importante analisar a figura 2, a qual mostra um aumento de 96,92% de frequência a instituições escolares de 2005 para 2015.

Figura 2: Taxas de frequência a instituições de ensino por grupos de idade anos de 2005 a 2015.



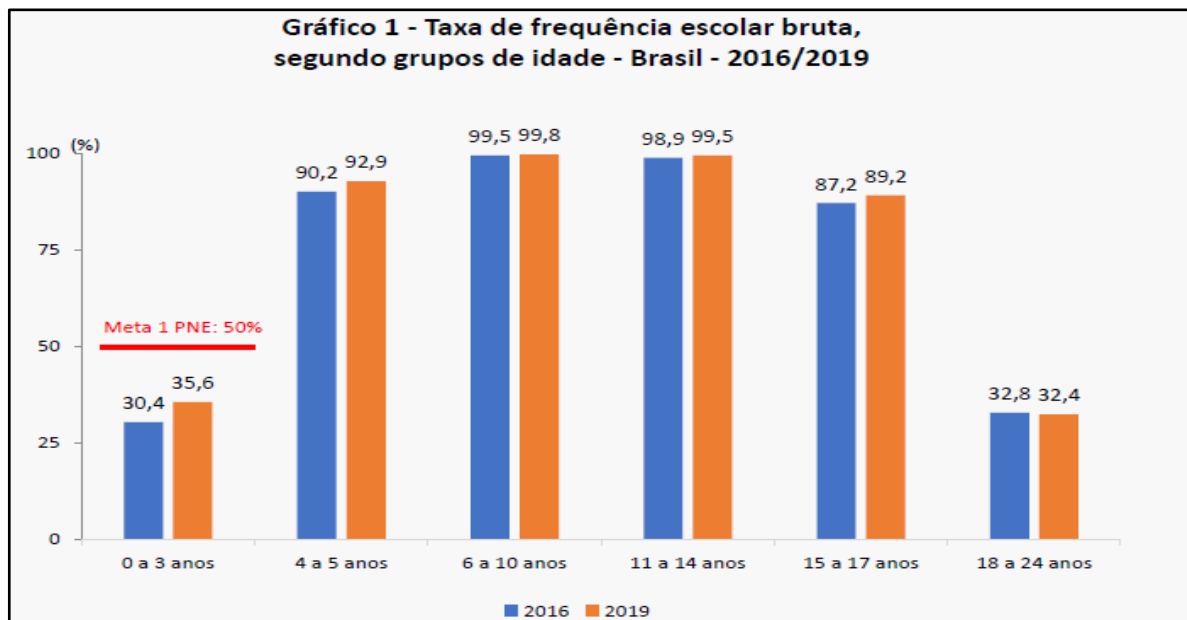
Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2015.⁷¹

⁷¹ Para um acesso completo às tabelas e gráficos referentes aos dados que coletamos criamos um link para facilitar a visualização:

https://drive.google.com/drive/folders/1EocM35Ek0BWtjy21GCqdZEai4PO_1mJT?usp=sharing

Já abaixo, a figura 3 disponibilizada pelo IBGE, referente aos anos de 2016 a 2019, mostra que o aumento de frequência de crianças de 0 a 3 anos em instituições de ensino subiu apenas 17,11%, longe de atingir as metas do PNE.

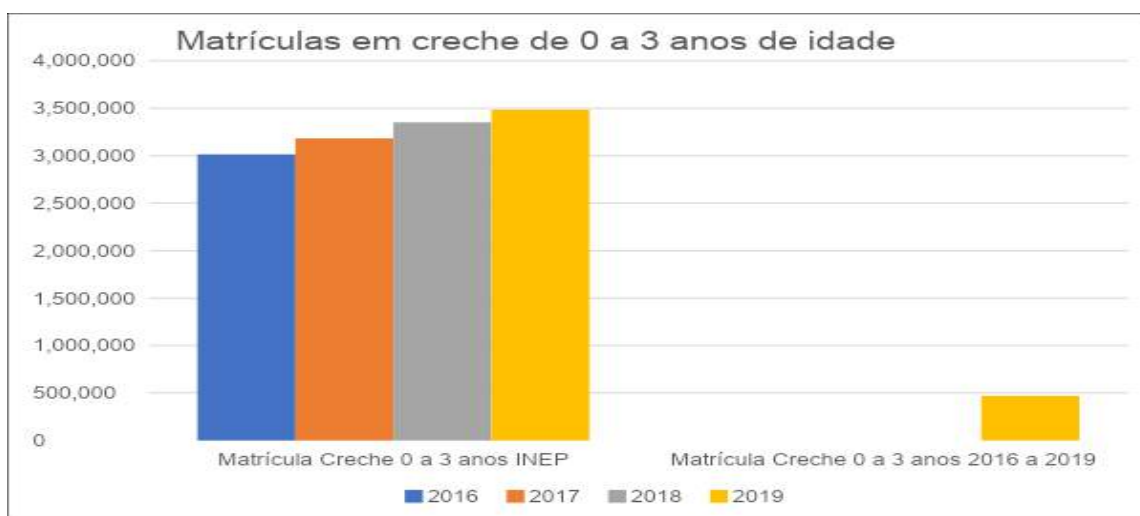
Figura 3: Taxas de frequência a instituições de ensino por grupos de idade:



Fonte: Produção própria com base no IBGE 2021, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2016/2019.

Ao observar as mesmas taxas, agora considerando período já de execução do Programa temos os seguintes dados:

Figura 4: Matrículas em creches de 0 a 3 anos de 2016 a 2019.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2021.

	2016	3.013.789
	2017	3.181.563
	2018	3.351.935
	2019	3.483.230

Número de matrículas por ano.

Do ano de 2016 a 2019, aumentou 469.441 mil o número de matrículas em creche ao grupo de 0 a 3 anos, ou seja, as matrículas na creche do ano de 2016 ao ano de 2019 cresceram 86,52%. Vale destacar que as adesões dos municípios ao Programa Criança Feliz iniciaram no fim do ano de 2016.

Quadro V: Número de adesões ao Programa Criança Feliz nos municípios e regiões do Brasil de 2016 a 2018⁷².

PROGRAMA CRIANÇA FELIZ DADOS GERAIS			PROGRAMA CRIANÇA FELIZ MUNICÍPIOS POR REGIÃO	
	2016/2018 - Cartilha de Resultados ¹	2020 - Folder estatístico de Resultados ²	até 2020 - Folder estatístico de Resultados	
Municípios com adesão	2.672 municípios	2.934 municípios	NORTE	330 municípios
Municípios com visitas domiciliares registradas	2.044 municípios (76,49%)	2.754 municípios (93,8%)	NORDESTE	1.629 municípios
Crianças acompanhadas	275.256 crianças	862.698 crianças	CENTRO-OESTE	204 municípios
Gestantes acompanhadas	37.111 gestantes	190.826 gestantes	SUDESTE	603 municípios
Visitadores do programa	13.076 visitadores	21.763 visitadores	SUL	198 municípios
Supervisores do programa	3.013 supervisores	3.887 supervisores	TOTAL	2.934 municípios com adesão

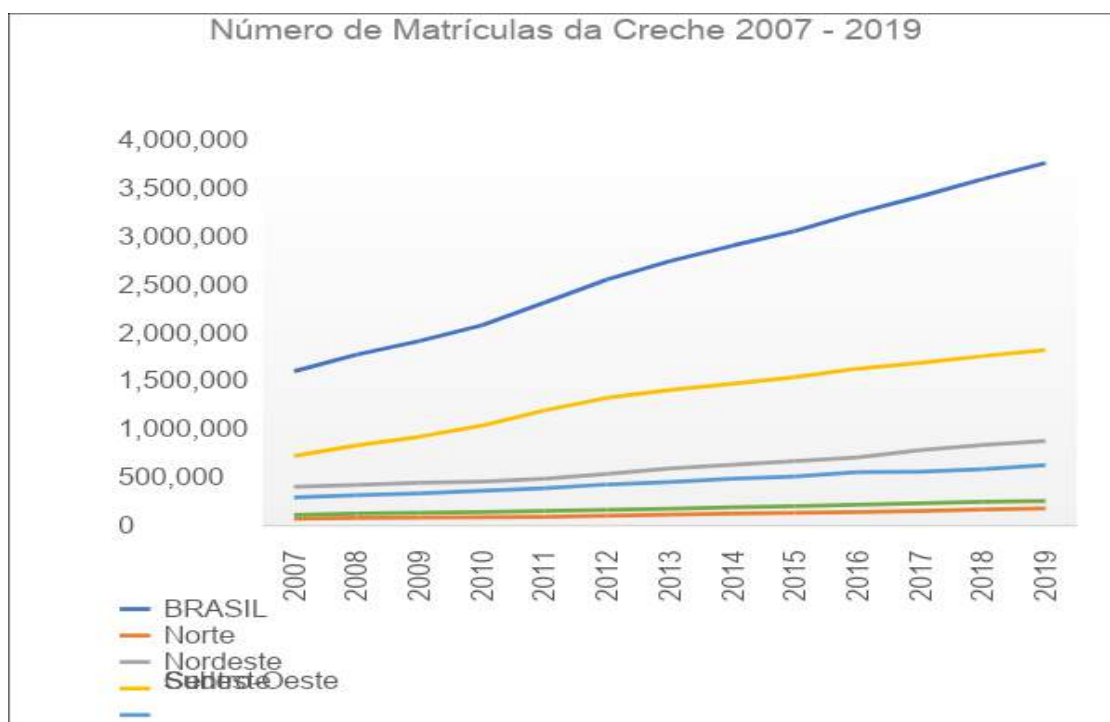
Fonte: Elaboração própria com base no documento “Caderno de Resultados de 2016 a 2018 do Programa Criança Feliz” e em folders divulgados nas redes sociais e no site do Ministério da Cidadania, 2021.

⁷² O Programa Criança Feliz não lançou caderno de resultados referentes aos anos de 2019 a 2020, por este motivo utilizamos dados dos folders estatísticos de resultados divulgados nas redes sociais do Programa e nas propagandas referente ao PCF no site do MDS.

Observa-se pelo quadro VI, que no *Caderno de Resultados de 2016 a 2018 do Programa Criança Feliz*, 2.672 municípios aderiram ao programa, 275.256 crianças foram assistidas e 37.111 gestantes orientadas. Já no folder estatístico com resultados até 2020, 2.934 municípios tiveram a adesão completa ao PCF, sendo 330 municípios na região norte; 1.629 nordeste; 204 centro-oeste; 603 no Sudeste; e 198 no sul.

Já ao compararmos a adesão do programa com a taxa das matrículas em instituição de Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos, realizado com o levantamento estatístico pelo site do INEP (figura 4), observamos que a região nordeste obteve um resultado de 639.847 matrículas de 0 a 3 anos em 2016 e 789.256 matrículas em 2019, o que considerando a maior região de adesão do PCF não é a mesma que tem maior número de matrículas, sendo que é possível observar segundo a figura 6, disposta abaixo, que a região sudeste é a que mais tem aumento de número de matrículas:

Figura 5: Número de matrículas por região.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2021.

De forma mais abrangente, observa-se que de 2016 a 2018 foram 9.547.287 matrículas de 0 a 3 anos (nove milhões quinhentos e quarenta e sete mil duzentos e

oitenta e sete); 2016 a 2018 foram 275.256 crianças acompanhadas pelo PCF (duzentos e setenta e cinco mil duzentos e cinquenta e seis), em 2020 a quantidade de crianças atendidas teve um aumento de 31,91%, passando 275.256 de mil crianças para 862.698 crianças atendidas. Quando comparamos as matrículas de 2016 a 2018 para 2019 temos um aumento de apenas 36,48%.

Quando olhamos a etapa creche, para crianças de 0 a 3 anos, percebemos que a ampliação de vagas ainda está longe das metas definidas do PNE (2011-2020). Por conseguinte, vale observar que a taxa de matrícula vinha em crescente. Por exemplo, no ano de 2002, segundo o INEP, foram obtidas 712.301 matrículas na faixa etária de 0 a 3 anos; no ano de 2006, cinco anos após sancionadas as metas do PNE (2001-2010), o número de matrículas em creches na faixa etária de 0-3 anos foi de 993.378, ou seja, de 2002 a 2006 as matrículas em creche tiveram um aumento de 39,46%. Indo em frente, observamos que de 2011 a 2016, o aumento foi de 45,78%; percentual que não se manteve crescente nos anos que se seguiram. Sobretudo após o golpe parlamentar, as políticas em andamento para infância e para educação infantil foram secundarizadas, e dentro de tal cenário de mudanças foi criado o Programa Criança Feliz.

O que queremos observar com esses dados, é que a dificuldade em alcançar a meta estabelecida pelo PNE acontece desde sua implementação, contudo, teve um movimento crescente de acesso à creche, validado com políticas e programas como o Proinfância e Brasil Carinhoso, que a partir de 2015 não continuaram sendo alimentados de forma a contribuir com o atingimento das metas. Isso resultou em um sucateamento e esquecimento destas, comprometendo seus financiamentos. A implementação do Programa Criança Feliz, que secundarizou quando não se sobrepôs a essas políticas, fez o uso de profissionais e ambientes daqueles programas, bem como de políticas e do financeiro, uma vez que o investimento deveria ser empreendido nos programas já existentes. Que vinham surtindo efeitos no acesso à educação para crianças de todas as idades. Os efeitos são a falta de contribuição na ampliação do acesso e permanência, principalmente nas creches que atendem as crianças de 0 a 3 anos.

Por mais que o Programa Criança Feliz se diga uma proposta educacional inovadora, ele está fora da esfera da educação como direito às crianças e ferramenta essencial de emancipação da mulher. Ele faz o uso da família e da mulher para que a educação por estes programas ocorra no ambiente privado da família. Por meio da

lógica da educabilidade dos pais e estímulos às crianças, condicionada ao desenvolvimento de habilidades úteis ao mercado, as recomendações presentes nos documentos dadas aos cuidadores, indicam “as ideias para brincadeiras e atividades comunicativas que ajudam as crianças a aprender. Comer, vestir-se e outras tarefas diárias são oportunidades para adultos brincarem e se comunicarem com suas crianças” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 8).

Na perspectiva do Programa Criança Feliz, a educação atua na manutenção do consenso em relação às desigualdades entre ricos e pobres, acentuando a divisão de uma educação para pobres e uma educação para quem pode pagar, além de corroborar a educação como capaz de desenvolver capacidades nos indivíduos para redução da pobreza. Com isso, a educação oferecida para o desenvolvimento da primeira infância não é uma educação unitária, crítica e emancipatória; uma vez que não tem por objetivo a autonomia e nem proporciona dignidade. É sim uma educação fora da esfera do direito e da política social como universal, pois oferece-a via programas reduzidos, focais e compensatórios com base em pesquisas e estudos da neurociência, sob uma perspectiva que tem associação com preceitos econômicos. Com essa associação o desenvolvimento de habilidades é considerado a chave para que os pobres construam seu capital humano e não dependam das políticas sociais⁷³. Segundo pesquisadores e especialistas do Banco Mundial, estes programas “produzirão a longo prazo, adultos mais produtivos, acarretando uma economia mais produtiva” (PENN, 2002, p. 20).

De forma complementar, destacamos que as problematizações pontuadas nesta apresentação do Programa Criança Feliz não se esgotam, e com o intuito de não focarmos apenas em um aspecto denunciante, realizamos a análise dos documentos propostos, sendo eles: *Cuidados para o Desenvolvimento da Criança*

⁷³ Entendemos com base em nosso referencial, que as políticas sociais são consequências do modelo de sociedade capitalista, e como apresentamos nos primeiros capítulos, a assistência surge para compensar o estrago que o modo de produção capitalista causou e causa à população pobre, que precisa se sujeitar à mão de obra barata e a subempregos para garantir sua sobrevivência, a assistência à este público se fez na intenção de garantir exatamente isso, um contingente de pessoas sujeitas e saudáveis o suficiente para aceitar o tipo de trabalho que a sociedade capitalista tem a oferecer. E o fato de agora o BM atuar no desenvolvimento de um capital humano para redução da pobreza subjaz a mesma intenção, no caso encobrir o estrago das políticas neoliberais, contudo consideramos os gastos com as políticas sociais a causadora das crises, o que segundo estudos marxistas as crises são uma característica do modo capitalista, e portanto cíclicas, ou seja, não dependem das políticas de assistência social através do desenvolvimento de capital humano não é uma ação que altera estruturalmente a pobreza existente em nossa sociedade, apenas serve de subterfúgio a sociedade capitalista para se eximir da culpa.

(CDC) *Manual de orientação às famílias e Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador.*

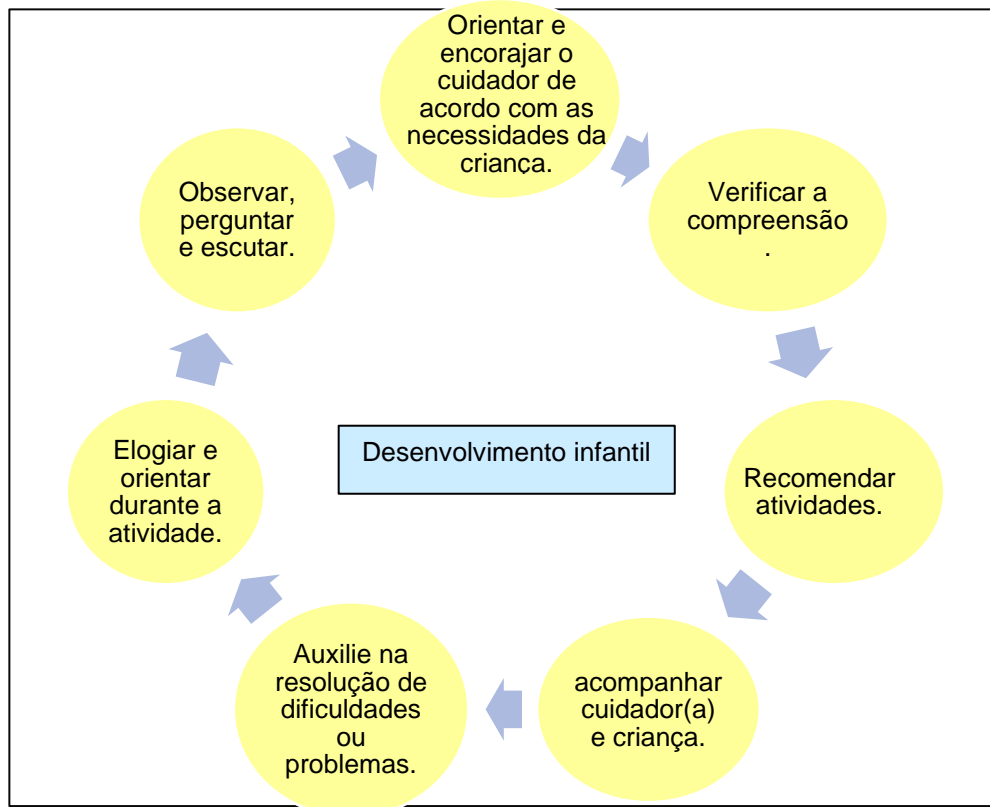
Considerando que o principal mote do Programa Criança Feliz são as visitas domiciliares, destacamos que as visitas só iniciam após a caracterização e o diagnóstico do território por meio do Formulário de Caracterização do Território, “a finalidade das visitas domiciliares é apoiar as famílias, o fortalecimento de vínculos e o estímulo ao desenvolvimento infantil por meio de um cuidado integral”. (BRASIL, 2019, p. 63). Ou seja:

As visitas domiciliares são ações desenvolvidas pelos visitantes na residência da família incluída no Programa. Quando necessário, poderá ser realizada pelo supervisor. Elas representam uma estratégia de aproximação dos serviços com a família atendida e, por isso, favorecem um *reconhecimento mais preciso das características, potencialidades e necessidades de cada contexto*, resultando em propostas de intervenção singulares, pertinentes a cada realidade (BRASIL, 2019, p. 31, grifo nosso).

Anterior às visitas, os visitantes e supervisores são orientados em como acolher e apresentar o programa às famílias, que pode ocorrer em uma ação coletiva, e/ou realizada “pelos supervisores ou pela equipe do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), com a participação dos profissionais que atuarão nas visitas domiciliares” (BRASIL, 2019, p. 28). Os espaços já existentes são aproveitados e usados, bem como profissionais para a realização das ações do programa o são, como o CRAS, SUAS e PAIF, o que entendemos como um sobrecarregamento dos programas existentes e os funcionários/as.

É importante ter um olhar atento a esta proposta das visitas domiciliares, em ter um reconhecimento das características das famílias, que deve definir as propostas de intervenção a elas. No entanto, como discutimos anteriormente, o Programa possui manual, fichas de avaliações definidas, assim, como será possível realizar essa *adequação*? Além disso, o Programa em seus treinamentos indica também quais habilidades devem ser desenvolvidas nos pais. Para tanto, o guia e o manual CDC delineiam etapas a serem seguidas pelos visitantes, as quais podem ser observadas na figura abaixo:

Figura 6: Etapas da visita domiciliar.



Fonte: Elaboração própria (2021).

Ignorando as condições singulares das famílias, o Manual e Guia CDC, orientam como deve ser a relação entre adulto e criança, orientando os adultos sobre como realizar atividades lúdicas e de comunicação que promovam habilidades motoras, de linguagem cognitiva e sócio emocionais, inclusive instiga o treinamento da família para desenvolver uma conexão com os filhos que permita a promoção de “habilidades de cuidado responsivo com as crianças nas atividades realizadas, para que consigam observar, interpretar e responder apropriadamente aos sinais de seus filhos” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 61).

Algo que muito nos chamou atenção foi o fato de que, conforme as indicações dos documentos dos Programa, nos cursos de formação, os visitantes são orientados a não interagirem diretamente com as crianças, pois, o propósito é orientar os cuidadores para se comunicar e agir da forma adequada ao desenvolvimento da criança:

O visitador não atua como um profissional que lida com a criança: ele é um agente que ajuda os pais – pela conversa e pela demonstração – a interagir de forma cada vez mais adequada com seus filhos, bem

como a avaliar o impacto dessa interação, de maneira a se comunicar e brincar de maneira cada vez mais eficaz (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).

Nesse sentido, este manual disponibiliza aos visitantes e multiplicadores do Programa Criança Feliz, fichas de orientação de como conversar e brincar, com atividades a serem feitas com as crianças que podem melhorar o seu desenvolvimento; outra ficha de verificação do visitador, serve para avaliar o bem-estar da criança, e ajudar a família a *“resolver problemas, ao mesmo tempo em que os cuidadores aprendem como brincar e se comunicar com a criança”* (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 6).

De acordo com as afirmações que este manual traz, em nenhum momento no documento é citado a importância da escola e da interação social e cultural das crianças. Pelo contrário, são dadas sugestões de como utilizar a sucata como brinquedo e mediadores na relação com os conhecimentos de mundo e apropriação conceitual das crianças:

As famílias também podem fazer brinquedos simples e baratos. Um pedaço de madeira com rodas pintadas vira um carro. Uma criança pode separar círculos de papelão de acordo com a cor. Uma figura pode ser colada num papelão, cortada em três pedaços e assim virar um quebra-cabeça simples. Crianças também podem brincar com objetos naturais como vagens e/ou conchas que estejam limpas e que não sejam pontiagudas. As crianças também precisam de pessoas para brincar. Elas aprendem brincando com os pais, irmãos, irmãs e amigos. Identifique formas que outros podem usar para conversar com a criança e fazer brincadeiras de contar, nomear e outras recomendadas para a faixa etária da criança (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 48).

E, como é possível observar na citação, mesmo quando fala da importância do outro, o manual restringe essa relação à rede privada da família, a qual é vista como responsável pelo futuro e desenvolvimento das crianças, uma vez que é suficiente saberem realizar atividades e intervenções adequadas ao desenvolvimento de seus filhos.

5.3 Concepção de família pobre no Programa Criança Feliz: isenção do Estado subserviência da mulher.

Observando o Programa Criança Feliz pela lógica da política, o discutimos para além de um governo das famílias para controle dos corpos e mente, mas também, uma estratégia econômica inspirada pelas orientações de organismos internacionais (OI). Seguindo essa linha, observamos que a concepção de pobreza guia ações e práticas direcionadas às famílias e crianças pobres, bem como, entrevê para a mulher e para o Estado papéis já combatidos pelos movimentos progressistas. Dessa forma, embora no documento escritos tenham optado na maioria das vezes pelo termo *cuidadores*, não podemos deixar de questionar se essa opção não decorre de fazer parecer o Programa algo inovador, isto porque, quando olhamos a realidade brasileira, a mulher ainda continua sendo a cuidadora responsável pelos filhos/as, mesmo aquelas que desenvolvem atividades laborativas extra casa.

Assim, é notório no que concerne à família, o reforço ideológico da maternidade paternidade e tantas outras questões do cotidiano, como algo natural instintivo, ao mesmo tempo, que subjaz a ideia de que famílias pobres não sabem lidar com as crianças, não sabe *escutar* ou *ler* as manifestações das crianças, por isso é necessário treiná-las. Ou seja, predomina a compreensão da família pobre, como vulnerável não apenas de oportunidades, mas de condições cognitivas e biológicas, como incapaz. E com isso se justificam programas que reduzem a pobreza a um problema do indivíduo e, não como algo estrutural da sociedade capitalista. Com isso, percebe-se que a concepção de pobreza presente no Programa Criança Feliz além de estar diretamente relacionada com o tipo de educação oferecida às crianças pobres, está em consonância com a preocupação do Banco Mundial⁷⁴ (BM) em redimir a pobreza, ganhando força projetos e programas para mitigá-la, baseados na teoria do capital humano⁷⁵ que fazem uso da estrutura familiar.

Em outras palavras, a concepção de pobreza que o Programa Criança Feliz sustenta é a mesma defendida pelo BM, com ações focais para combatê-la, tratada de forma conjuntural, condicionando às crianças e suas famílias à suas condições biológicas e de classe, configurando uma gestão da pobreza em detrimento de seu enfrentamento estrutural. Nesse ponto, a infância se torna objeto central em nível

⁷⁴ Além do foco na redução da pobreza, o Banco Mundial a partir dos anos 1960 se envolveu na expansão da educação e na formulação de políticas educacionais para a América Latina, fazendo uso dos benefícios das políticas sociais (POSAR, 2012).

⁷⁵ Entendemos o capital humano como a soma de investimento que se é feito na expectativa de retornos adicionais nos futuros, para melhor compreensão sobre a Teoria do Capital Humano indicamos a leitura de (FRIGOTTO, 1989).

mundial, sendo dirigida a ela ações de intervenção política, com vistas a amenizar a pobreza, por meio de orientações às políticas assistenciais e de educação, visando seu desenvolvimento.

O Programa Criança Feliz afirma que o investimento no desenvolvimento deve acontecer ainda na primeira infância, contudo, não via acesso às creches e sim, por meio das famílias, como já observamos ao longo desta pesquisa.

A maior taxa de retorno do desenvolvimento na primeira infância ocorre quando se investe o mais cedo possível, desde o nascimento até os cinco anos de idade, em famílias carentes. Começar na idade de três ou quatro anos é um pouco tarde demais, pois significa não reconhecer que habilidades geram habilidades de uma forma complementar e dinâmica. Os esforços devem se concentrar nos primeiros anos em busca de maior eficiência e eficácia (HECKMAN, 2012, *apud* BRASIL, 2018, p.10).

Entretanto, ao considerar estudos e pesquisas mundiais, sob a perspectiva do desenvolvimento humano, sem alianças com demandas econômicas, as indicações para educação de crianças em espaços coletivos mediadas por profissionais é sempre defendida. Logo, a educação defendida pelo Programa Criança Feliz, vai na contramão de muitas pesquisas, nacionais e internacionais, e mesmo anunciando ser educativo, acaba focando no combate à desnutrição e no preparo ao ensino fundamental, claramente ancorados em uma perspectiva de futuro e risco iminente. Como quando o Manual CDC traz que “bebês abaixo do peso e crianças desnutridas também têm dificuldade de aprender. Elas podem ser tímidas, facilmente irritáveis, difíceis de alimentar e menos propensas a brincar e se comunicar” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 8), além de ser uma afirmação já questionável por pesquisas realizadas, como de Moysés (2001.), a desnutrição é entendida como mau hábito alimentar e/ou desconhecimento de pais em relação aos aspectos nutritivos dos alimentos, eclipsando o fato de não terem condições de comprar alimentos.

À luz dessas observações, nota-se no Programa Criança Feliz uma ideia salvadora, redencionista de beneficência aos pobres e suas inocentes crianças, guardando uma concepção romantizada de infância e criança que podem ser moldadas, sendo suficiente educar as famílias para não corromper os filhos, retomando concepções da época dos códigos de menores que viam na família a causadora dos males, negando a pobreza como estruturante do próprio modo de produção.

Programas aos moldes do Criança Feliz entram em um efeito de causa e ação, ou seja, as ações das famílias pobres causam a pobreza, e suas ações que irão redimi-las ou não. Essa ideia da família é seguida pela culpa e responsabilização delas mesmas pelas suas condições. Assim, a concepção de pobreza presente no Programa Criança Feliz está associada a fatores biológicos e patológicos, portanto hereditária, uma ideia que remonta os séculos passados e se insere em um discurso higienista, uma concepção mascarada nos documentos sob uma preocupação com o desenvolvimento de habilidades nas crianças.

A orientação abaixo em um exercício de Role Play⁷⁶ que é feita durante o curso, demonstra o exposto e a ideia de família incapaz, que necessita de vigilância:

Verifique a compreensão. Antes de o cuidador ir embora com a criança, certifique-se de que você viu *os dois fazendo as brincadeiras e atividades comunicativas recomendadas*. Isso vai lhe dar a garantia de que o cuidador é capaz de fazer a atividade. Encoraje o cuidador a continuar as atividades em casa (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 43, grifos nossos).

Diante das orientações e atividades sugeridas às famílias, embora falem em relação, nos parece que o aprendizado humano é reduzido a treino, e que a criança é passiva e necessita precocemente de ser estimulada “em termos de nutrição e cognição” via programas, (PENN, 2002, p. 21). E, nessa perspectiva, por meio dessas intervenções precoces se obterá boa formação de capital humano, assim a educação é peça-chave para o desenvolvimento econômico, e para isso tem como base o desenvolvimento de habilidades úteis ao mercado globalizado, o que pode ser visto na orientação dada aos visitantes que realizam o curso CDC:

Brincadeiras e atividades comunicativas ajudam o cérebro a crescer e fazem as crianças ficarem mais inteligentes e felizes. Cuidar bem do desenvolvimento da sua criança vai ajudá-la a se *preparar para a escola e no futuro contribuir para a família e para a comunidade*. Brincar e comunicar-se com a sua criança vai ajudar a construir uma relação entre vocês por toda a vida (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 43, grifos nossos).

⁷⁶ Role Play é um exercício de troca de papéis muito usado na área da saúde em processos de enfermagem, que “visa alcançar a excelência na prestação de cuidados, de forma qualificada e com embasamento científico, fortalecendo ainda, o atendimento humanizado do usuário e familiares” (VICARI et al, 2017, p. 45), no Programa Criança Feliz é usado como troca de papéis entre visitador, criança e família pelos profissionais que realizam o curso CDC.

Não negamos a importância dos vínculos emocionais, da necessária presença de um adulto estável para cuidar das crianças, de como o desenvolvimento e aprendizagem são interligados e são sempre mediados, no entanto, o que procuramos tensionar é o fato de que, as relações são classificadas, o manual indica qual é a boa relação, além disso, as atividades e interações implica em ter adultos disponíveis. Portanto, nos leva a questionar como uma mãe solo, que precisa trabalhar por longas jornadas conseguirá esse tempo? E, mesmo em outras configurações familiares, mais com baixa per capita, como farão essas atividades? Ou seja, entendemos que um país como o Brasil, a boa política, o bom programa é aquele que oportuniza acesso às famílias e as crianças as várias instituições sociais, como creches, bibliotecas, brinquedotecas e demais estruturas.

As análises do Programa Criança Feliz, não indicam esse compromisso social. Antes, como procuramos discutir ao longo deste estudo, entendemos que priorizam, via Programa, a transferência de responsabilidade da educação, da garantia de alimentação e moradia segura, do Estado para as famílias, reeditando a velha máxima, de fazer muito com pouco, ou seja, uma educação pobre para os pobres, e conseguem fazer isso inculcando nas famílias a responsabilidade tanto pelo sucesso como pelos fracassos de suas crianças. Nessa perspectiva, é recorrente nos discursos de disseminação do Programa, e nos documentos uma chamada lembrando que:

As famílias proporcionam cuidados especiais para o desenvolvimento de suas crianças ao lhes dar amor, atenção e muitas oportunidades para aprender. Ao brincar e se comunicar com seus filhos, as famílias os ajudam a crescerem e se tornarem mais saudáveis e fortes. As crianças aprendem a comunicar suas necessidades, resolver problemas e ajudar os outros. Desde cedo, as crianças aprendem habilidades importantes que vão prepará-las para a vida (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9).

Programas como o Criança Feliz que são inspirados pelas orientações de organismos internacionais possuem recursos humanos e pedagógicos que levam à "subalternidade e repúdio à escola" (ROSEMBERG, 2002, p. 52), colidem com parâmetros sobre qualidade em educação infantil já proposto por literaturas internacionais que respeite a criança, além disso, o Programa Criança Feliz não complementa outros programas ou políticas mais completas, mas vem a substituir gerando competitividade e exclusão "certas crianças possivelmente provenientes de

famílias com maior poder de negociação frequentam programas completos, outras frequentam programas incompletos e, geralmente de pior qualidade" (ROSEMBERG, 2002, p. 54), o que é reforçado pelo Manual CDC:

Elas gostam de brincar com coisas simples que encontram pela casa ou na natureza e não precisam de brinquedos comprados em lojas. Elas gostam de colocar coisas em latas e caixas para depois tirá-las. Crianças gostam de empilhar coisas até elas caírem. As famílias podem usar itens domésticos seguros quando brincam com as crianças (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 22).

À vista disso, o Programa Criança Feliz subsidia a perspectiva de que o desenvolvimento da criança é responsabilidade direta das famílias, as quais precisam realizar investimentos para o futuro sucesso de seus filhos, fora da esfera educacional, isto é, o desenvolvimento tem um enfoque naturalista, e vê a criança isolada das questões sociais, considerando que a adaptação às condições de vida em sociedade é um processo natural do desenvolvimento psíquico. Sob este enfoque, ainda pontuam que as famílias são responsáveis de proporcionar às crianças ricas experiências, pois "as experiências vividas com suas famílias e outros cuidadores nos primeiros anos de vida afetam enormemente o tipo de adulto que as crianças se tornarão" (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9), e ignora que para proporcionar às crianças boas experiências, as famílias necessitem de condições materiais concretas como a vagas em instituições de educação infantil e emprego. Não é possível aceitar, por exemplo, explicações sobre o baixo desenvolvimento das crianças apenas como resultado de falta de informação das famílias:

Por exemplo, um cuidador *pode não saber* exatamente como lidar com as ações de uma criança. Recomende uma atividade que ajude o cuidador a prestar atenção no que a criança faz e como ele reage a ela. Um jogo em que você imita o que a criança faz pode ajudar o cuidador a aprender a prestar atenção e reagir mais prontamente ao que a criança está fazendo (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15, grifo nosso).

A concepção de que a família pobre é incapaz de compreender e saber como cuidar de suas crianças menospreza seus conhecimentos e capacidades, colocando o cuidar e educar como dependente apenas do indivíduo, o que vai contra o previsto na constituição de 1988 e nas DCNEIs/1999/2009. Além disso, conduz uma visão de que a família pobre é incapaz e ignorante. Outro fator importante, que pode ser visto na maioria das citações, é o tom manso e carinhoso, que age naturalizando o pobre

ser incompetente e insipiente, ou seja, ele não sabe como nem o que fazer por isso necessita ser instruído:

Pode ser difícil para um cuidador entender essa pergunta. Alguns acham que a criança é nova demais para brincar. Ou que crianças só brincam com outras crianças. Perguntas sobre brincadeiras precisam ser feitas com palavras que o cuidador possa entender (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 37).

Além disso, trata das questões objetivas da realidade social destas famílias de forma simplista e comum.

Elas *podem não saber* por que a sua criança não reage a elas do jeito que gostariam. *Podem não saber* que se deve conversar com uma criança, mesmo antes de ela aprender a falar. Às vezes as famílias acham que brincadeiras são apenas para crianças. Quando a criança crescer ela vai brincar com seus irmãos e irmãs mais velhos. *Elas não sabem* que adultos que brincam com suas crianças estão ajudando-as a aprender. *As famílias não sabem* que tipo de brincadeiras é o mais apropriado para a criança (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 40 grifo nosso).

Ainda mais, o documento indica que é importante as famílias aumentarem o tempo junto às crianças:

O cuidador precisa passar mais tempo e ter mais paciência para alimentar uma criança que esteja se desenvolvendo mais devagar. Ela precisa dar mais atenção à criança através de brincadeiras e comunicação. Se for dada atenção especial, a maioria das crianças pode aprender, mesmo que devagar (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 49).

Novamente questionamos, é possível afirmar que as famílias pobres dedicam pouco tempo aos seus filhos por uma opção? E quando afirmam cuidador, quem de fato se referem? Se olharmos as indicações do Desenvolvimento Da Primeira Infância (DPI) ou Early childhood development (ECD), o Banco Mundial orienta que as informações referentes ao Desenvolvimento da Primeira Infância (DPI) e sua priorização por programas voluntário e comunitários seja disseminado nos meios de comunicação, tendo como foco chegar aos pais, preferencialmente às mães mais pobres (POSAR, 2012), que na ótica da educação compensatória de baixo custo o BM vê a mão de obra da mulher relevante aos serviços de DPI, pelo fato de serem mulheres, o que naturaliza o papel de mãe como algo inato do gênero, assim como o

cuidado às crianças relegadas a um instinto materno, reduzindo a capacidade da mulher pobre para apenas ser mãe e cuidadora (POSAR, 2012; ROSEMBERG, 2002).

Ainda que o documento não tenha literalmente se dirigido à mãe, ele indica essa como a principal: “muitas vezes o cuidador é a própria mãe da criança. A mãe é a principal e mais importante cuidadora de uma criança que está em fase de amamentação” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 7), e continua:

Durante a amamentação, o bebê e a mãe se sentem muito próximos um do outro. Eles se comunicam através de reações a qualquer movimento, som e até o cheiro do outro. Essa reatividade especial é parecida com uma dança. O bebê se torna "parte" da pessoa que lhe dá colo, a ama e lhe dá segurança. Essa conexão dura a vida inteira (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 11).

Novamente destacamos que não discordamos da relação entre mãe e filho/a em especial na amamentação, mas também entendemos que o ato de amamentar, embora as condições de produção de leite sejam da fêmea, o ato em si, já é constituído culturalmente, tanto que existe mulheres que não gostam, não querem e não amamentam, quer seja por condições biológicas ou por escolhas. Assim, reduzir a construção de um vínculo a um ato nos é perturbador. Pois, além da romantização e da idealização de uma família nuclear com condições materiais mínimas e hétero cis normativa é perceptível a omissão das violências de gênero presente no interior das famílias. A família é tomada como com capacidade “imane de cuidado e proteção, portanto, vê a família como o centro de cuidado e da proteção por excelência”, (MIOTO, 2003, online), ainda mais com programas como o Criança Feliz, que carregam o conceito de práticas adequadas ao desenvolvimento a serem ensinado aos pais e cuidadores.

E ainda sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho, o Banco Mundial produz farta documentação indicando que é algo positivo, e para tanto definem que:

A utilização de mais mulheres na força de trabalho é um fator relevante ao se promoverem maiores serviços de cuidados para com as crianças (pelos programas informais de DPI), já que as mães transferem os cuidados para com seus filhos a outrem, podendo ser úteis ao mercado de trabalho e favorecendo a elevação do índice econômico (de produção) de uma região ou até mesmo de um país quando esses programas alcançam altos níveis de disseminação local (POSAR, 2012, p.38, grifos nossos).

Como é possível observar, a educação das crianças quando não podendo ser exercida pelas mães, pode ser ofertada via programas informais. Ao Pensarmos essas indicações considerando as reflexões a partir das discussões da reprodução social⁷⁷, que como apresentamos anteriormente, compreende que o sistema capitalista integra de maneira desigual em seu interior o campo da reprodução e da produção, sendo que alterações em um destes campos afetam o outro. Compreender essa relação entre produção e reprodução é o cerne da perspectiva feminista da reprodução social, porque nos permite enxergar para além das questões postas como problemas específicos das mulheres, sendo eles apenas aqueles relacionados ao lar, ou seja, cuidado das crianças, violência sexual, saúde reprodutiva, violência doméstica etc., e mais, sempre postos como exterior do campo da produção. É importante expor que qualquer discussão referente a salário, local de trabalho, organização no trabalho ou sobre lutar por benefícios são questões definidas pelo gênero (BHATTACHARYA, 2019),

Estas questões estão intrinsecamente ligadas à concepção de família e à concepção de pobreza, que prevê uma ideia específica de sobrevivência. Nessa conexão de concepções, a mulher sem salário na linha divisória do trabalho e não trabalho, é posta ao lado do parasitismo, o que é segundo Federici (2021, p. 26) “uma ideologia capitalista que equipara a falta de salário e o baixo desenvolvimento tecnológico ao atraso político, à falta de poder e a necessidade de sermos regulados pelo capital como pré-condição para podermos nos organizar”. Essa ideologia quer que as mulheres não assalariadas e com um trabalho de “nível tecnológico inferior (e essas duas condições estão profundamente associadas)”, aceitem que suas necessidades “devem ser diferentes daquelas do restante da classe trabalhadora” (FEDERICI, 2021, p. 26). Com o Programa Criança Feliz, tal ideia ganha força e se mantém nos discursos hegemônicos ao atingir o senso comum e se naturalizar, o que determina para a mulher o papel reduzido de cuidadora da família e de suas crianças, sem status e salário de trabalho.

⁷⁷ A reprodução social compreende além do trabalho doméstico, e também o trabalho de produção de pessoas, expõe que a produção da vida bem como a de serviços e bens não são realizadas de maneira separada, mas ocorre em processo integrado. “Se a economia formal é o local de produção de bens e serviços, as pessoas que produzem tais coisas são, elas mesmas, produzidas fora do âmbito da economia formal a um custo bem baixo para o capital”. (BHATTACHARYA, 2019, p. 102).

Esse discurso é reforçado constantemente pela classe hegemônica, e no caso em estudo, reforça e legitima ao desenvolver e divulgar programas de DPI como o Criança Feliz. Além do que, esse tipo de Programa, conta com os aparelhos privados de hegemonia para disseminar e manter latente a ideia de mãe, mulher e família ideal ao projeto societário da vez. Reiteramos que o apelo ao afeto e ao emocional e a culpa estão presente nas orientações⁷⁸ do Manual e Guia CDC:

Algumas vezes, no entanto, você não verá esse vínculo. Várias razões podem ser a causa disso. A mãe pode estar doente. Ela pode ter sido separada da criança no nascimento, um momento importante para o estabelecimento dessa conexão. Pais que não tiveram uma chance de brincar e cuidar dos seus bebês podem ter dificuldade para estabelecer esse vínculo afetivo (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 35).

O que queremos chamar atenção aqui, é para o fato de que é presente nas orientações dos documentos do Criança Feliz a recusa em enxergar o trabalho das mulheres em casa por não ser assalariado (FEDERICI, 2021), o que torna o trabalho de reprodução social oculto, e o coloca como inerente ao feminino, fazendo com que as mulheres que não apreciam este trabalho se sintam culpadas e infelizes, pois este ideal de família, mãe e mulher é amplamente difundido nas orientações do Manual CDC, ao afirmar que “ao nascer, crianças podem ver e ouvir. O que um bebê mais gosta de observar é o rosto da mãe. O bebê vê a face da mãe e adora responder aos seus sorrisos e sons. A mãe deve começar a falar com a sua criança assim que ela nascer - e até antes disso também” (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 10).

As orientações dadas às famílias, também evidenciam o voluntariado presente no Programa Criança Feliz, uma vez que o trabalho voluntário é uma das bases pela qual o Estado mínimo se assenta, que por sua vez, se apoia na distribuição generosa do tempo da mulher, confiando no cuidado e no amor em detrimento de uma

⁷⁸ Premente ao exposto, destacamos que todo este processo possui conflitos, uma vez que não desconsideramos as pressões populares por mudanças e conquistas por direito e democracia, contudo, a pressão do sistema capitalista em manter seu modo de produção e reprodução das relações sociais se alastra ao senso comum, e dificulta manter a *capacidade nacional* que alguns países possuem de negociar e contrapor alternativas, ainda mais por esta capacidade ser construída com o intuito de dar condições para avaliação das propostas de políticas das organizações internacionais (ROSEMBERG, 2002), o que torna muitas vezes o diálogo entre os Estado e organizações internacionais quase intransponível, uma vez que, as organizações contam com verbas e pessoal especializado para empreender pesquisas e estudos de análises macroeconômicas que "privilegiam o empírico e que são competentes no estabelecimento de cenários, ganham, nessas instituições e nos governos nacionais, posição de destaque, tornando-se difícil um diálogo interdisciplinar" (Guichoua, Goussault, 1993 apud Rosemberg, 2002, p. 29).

valorização a nível de força de trabalho (FEDERICI, 2021). Dessa feita, o trabalho de reprodução social acontece se aproveitando da mão de obra feminina na garantia da produção da força de trabalho, já que com o Criança Feliz a produção da força de trabalho é “cuidar de nossas crianças - futura mão de obra -, ajudá-las desde o nascimento e ao longo de seus anos escolares e garantir que elas também atuem da maneira que o capitalismo espera delas” (FEDERICI, 2021, p.28-29).

Essa lógica é também reafirmada, por outros programas da sociedade civil, realizado com mão de obra voluntária, como afirma o coordenador internacional da Pastoral da Criança, Nelson Neumann: “criança é prioridade absoluta. No programa tem uma proposta de visita domiciliar que vai reforçar a mãe, afinal é quem cuida da criança, quem está no dia a dia, os pais e os familiares e, com isso, você vai conseguir um efeito em longo prazo.” (MDS, online, grifos nossos).

E, para a mulher que tem também um trabalho assalariado, o Manual e Guia CDC traz ideias de atividades que podem ser realizadas durante o trabalho doméstico, ou seja, ao trabalho doméstico é acrescentado uma carga a mais, a de usá-lo para desenvolver as habilidades necessárias às crianças, pois, “um adulto atento, que brinca e se comunica com uma criança, está estimulando o desenvolvimento das habilidades desta criança (MDS, 2012, p. 23):

Comunique-se: Nessa idade, as crianças aprendem a entender palavras e começam a falar. Pais e mães devem aproveitar todas as oportunidades para conversar com seus filhos, quando eles os estiverem alimentando ou dando banho e quando estiverem trabalhando perto da criança (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 23).

Além das dicas para as mães, o manual também orienta os visitantes, indicando que:

As famílias gostam de elogios genéricos sobre a forma como elas estão cuidando das suas crianças. Entretanto, os elogios mais úteis são os específicos. Elogiar uma ação específica estimula a família a continuar fazendo o que é bom para o desenvolvimento da criança (MDS, 2012, p. 37).

Todas as orientações no manual possuem de similaridade a perspectiva do disciplinamento das relações, de modo que, as mães são protagonistas no desenvolvimento das ações, e estas ações serão responsáveis pelo bom ou mau

desenvolvimento infantil, e não discutem os direitos básicos, como por exemplo, o direito de seus filhos e filhas frequentarem creche.

Nesse sentido, é presente a questão da reprodução social no Programa Criança Feliz, o que é relacionado ao baixo alcance de vagas em creches, e a políticas e programas como o Criança Feliz, que destina às famílias orientações que reforçam um lugar específico à mulher pobre. Mesmo que não encontremos nos documentos de forma direta que é papel da mulher exercer os cuidados às crianças, isto é subjacente, como indicado: “o visitador convive com a família, vê os dramas que afligem aquela família. As mães ficam muito mobilizadas. Tem lugar que o visitador vai e elas botam a melhor roupa que têm nelas e nas crianças” (PERES; BAUER, 2018, p. 85. Grifos nossos).

Em síntese, o papel específico às mulheres fora do mercado de trabalho, é uma perspectiva que ganha força com ações aos moldes do Programa Criança Feliz, o qual entrevê para a mulher pobre um lugar desvalorizado no papel de Reprodução Social (produção de pessoas para obtenção de lucro), difundindo um ideal de família normativa e procriadora, reforçado com a baixa oferta de vagas em creches. Soma-se a esse fato o processo de recessão vivenciado no país, que gerou um aumento nas taxas de desemprego, sendo as mulheres as mais atingidas. Com isso, as mulheres acabam compondo as frentes de trabalho informal, e logo são elas que estarão em casa, sendo as cuidadoras a serem orientadas por programas de parentalidade como o Programa Criança Feliz.

Dessa forma, podemos observar a família em sua essência, como uma institucionalização do trabalho feminino não assalariado, da dependência dos homens, o que garantiu e garante a normalização de uma divisão no interior da classe trabalhadora. O trabalho doméstico como um esforço socialmente produzido é imposto como natural, e afeta todas as esferas da vida de uma mulher, amalgamando trabalho doméstico e feminilidade, imprimindo na mulher uma identidade que a acompanha em todos os lugares, em qualquer cargo ocupado, os efeitos, que esse “amor, o cuidado e o serviço tiveram sobre as mulheres” (FEDERICI, 2021, p. 35) são devastadores, “essas são as correntes que nos aprisionam a uma condição próxima à da escravidão” (FEDERICI, 2021, p. 35), pois, segue a autora, “quando o Estado não paga um salário, são elas, amadas e cuidadas, que precisam pagar com a vida” (FEDERICI, 2021, p.36).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo é política, inclusive a filosofia ou as filosofias [...] e a única “filosofia” é a história em ato, ou seja, a própria vida. (GRAMSCI, 1999, p. 246).

A epígrafe diz muito sobre o que intencionamos nesta pesquisa: demonstrar, com base na história, a vida das crianças e famílias pobres, cientes de que o rumo de suas vidas está relacionado com o todo, isto é, com a política. Diante disso, ancoradas na metodologia escolhida, partimos dos acontecimentos reais sobre a vida das famílias e crianças pobres, pontuamos como ambas foram ponto nevrálgico na construção da sociedade capitalista, e ainda hoje servem como objeto dos diferentes projetos societários. Ao longo da pesquisa procuramos seguir o caminho percorrido pelo Estado observando suas ações destinadas aos pobres, focando nas crianças e suas famílias, o que nos apontou não só a criança como ponto nevrálgico da história, mas a mulher, e entendemos que cada direito da criança pobre foi fruto de embates na sociedade entre as classes, que lutavam para fazer valer seus ideais.

Nesse sentido, a educação infantil como direito previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/1996 é um dos direitos que pontuamos e reforçamos aqui, indicando que é fato que este direito não é acessado por todas as crianças. Com a implementação de programas compensatórios e de baixo custo como o Criança Feliz, dissemina-se um ideal de cuidado e proteção fora de um ambiente escolar, no espaço privado da família. Mas, é importante observar que não são todas as famílias que o Programa se destina, de igual modo, sua extensão é da gestação até os 3 anos, o que colabora no enfraquecimento do atendimento em creches.

Em outras palavras, o Programa Criança Feliz ratifica uma lógica histórica de que para os bebês o melhor é a convivência com sua mãe, e frequentar uma instituição somente a partir da pré-escola, lembrando que, ainda que não sejam assim explícitas essas perspectivas, as análises nos oportunizaram verificar as mesmas. E, se considerarmos que a educação básica obrigatória atualmente no Brasil, implica a pré-escola, ou seja se inicia aos 4 anos, programas como Criança Feliz, auxiliam para diminuir as pressões sociais por mais creches.

Compreendemos também que as diferentes concepções de família sustentaram e sustentam diferentes projetos sociais; uma vez que a ideia de família

existente, foi construída junto ao projeto de sociedade capitalista e contribui na manutenção do *status quo*. A partir de um discurso que sacralizou a família heteronormativa, essa instituição se tornou forte instrumento para o controle da força de trabalho, garantindo também sua qualidade e quantidade. Além disso, a família serve como proteção ao trabalhador e a trabalhadora na difusão de preceitos moralistas que atuam na vigilância dos corpos.

Com isso, aprofundamos na pesquisa a questão das famílias pobres que sofrem intervenções por agentes estatais para educá-las, ensinando práticas adequadas de cuidado e proteção às suas crianças, considerando a família pobre como incapaz. E, negando tanto à família como às crianças o direito de frequentarem instituições educativas, organizadas a partir do respeito às crianças e reconhecendo seu papel na apropriação do mundo, conforme apregoado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009). Pelo contrário, programas como Criança Feliz reforçam a lógica assistencialista e retiram a discussão da educação coletiva das crianças da arena do direito.

Para além desses aspectos, conforme procuramos discutir, o programa Criança Feliz é gestado a partir de um único modelo familiar, o qual pressupõe que um dos cuidadores estará à disposição da criança. E nesse sentido, sempre é necessário lembrar que, em uma sociedade fundada no patriarcal, estamos falando das mulheres nesse papel, e com isso, o Programa também reforça a histórica divisão sexual de trabalho, a qual é responsável pela desigualdade de gênero, pela violência doméstica e tantos outros problemas.

Assim, para entender melhor o porquê de um programa com essa característica em um momento que as mulheres e movimentos sociais fortemente reivindicam direitos iguais, desenvolvemos as análises em relação aos atores desse Programa, em concordância do definido nos objetivos específicos. Dessa forma, ao interrogarmos: quais atores (sujeitos, mas também fundações, organizações não governamentais, institutos dentre outros) organizaram e definiram o processo de implementação do Programa Criança Feliz e quais foram as estratégias utilizadas para difusão do programa Criança Feliz, observamos a criação do Programa Criança Feliz fora da esfera do direito, que apesar de estar para a assistência social não consultou o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), bem como não foi pactuado nem discutido pela Comissão Intergestores Tripartite (CIT), isto é, os atores que organizaram e definiram o processo de implementação do Programa Criança Feliz,

apesar de partir da proposta de um ministro na época, Osmar Terra, teve a colaboração de uma maioria fora da esfera do Estado, a gênese do programa, apesar de inspirado em outro programa, foi impulsionado pelas relações externas, como da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV).

Afirmamos o exposto acima, considerando que o Programa Criança Feliz é fundamentado no Marco Legal da primeira infância Lei nº 13.257, resultado do plano de ação de parlamentares que participaram do *Curso de Liderança Executiva em Desenvolvimento na Primeira Infância*, que congregou autoridades brasileiras da sociedade civil e parlamentares na Universidade de Harvard e no Brasil para terem aulas com especialistas. O curso foi organizado pelo Núcleo Ciência pela Primeira Infância⁷⁹ (NCPI) que possui aliança com várias organizações da sociedade civil⁸⁰, contribuindo com as atividades prestando suporte técnico e/ou apoio estratégico, financeiro e infraestrutura. Nesse sentido, o Marco Legal da Primeira Infância ao estabelecer princípios e diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas para a primeira infância, abre passagem ao Programa Criança Feliz, que é operacionalizado ante suas bases, impulsionado por organismos internacionais e da sociedade civil.

Em relação as estratégias utilizadas para difusão do Programa Criança Feliz, também destacamos a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, que apoiou as etapas de *design* e a estruturação da linha base de avaliação do Programa Criança Feliz, e no mesmo ano de sua implementação iniciou uma difusão midiática lançando o documentário *O começo da Vida*, amplamente divulgado no país para professores e professoras.

Observamos que o documentário corrobora as orientações passadas às famílias pelo Criança feliz, contribuindo na disseminação de seus ideais em relação às famílias e seus cuidados ante as crianças. O Programa Criança Feliz além de ter divulgado suas propostas pela mídia, comunicando de forma simples com uma linguagem popular e mobilizadora, também utilizou e utiliza de espaços comunitários

⁷⁹ NCPI informa em seu site ser um organismo multidisciplinar que reúne pesquisadores de diferentes áreas, como educação, psicologia, medicina, políticas públicas, enfermagem, neurociência e economia (NCPI, 2021).

⁸⁰ Dentre elas a Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal (FMCSV); Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER); Faculdade de Medicina da USP; Centro David Rockefeller para Estudos Latino Americanos de Harvard; Center on the Developing Child, também ligado à Universidade de Harvard; Fundação Bernard van Leer e Porticus América Latina.

e de programas como, CRAS, SUS e PAIF difundindo ante a comunidade a sua necessidade e importância, sensibilizando as famílias apoiado na metodologia CDC documento que analisamos nesta pesquisa.

Complementando nossos objetivos, buscamos compreender as diretrizes que sistematizam o Programa Criança Feliz, desse modo, as análises nos permitiram observar que para além do já pontuado, ocorre a naturalização de uma estrutura social sustentada no indivíduo e na família. Evidenciando uma lógica conservadora pela qual perpassam conceitos moralistas e mercadológicos para um bom desenvolvimento. As crianças são vistas como investimentos para posterior conquista de um capital humano e, conseqüentemente, sujeitos capazes e produtivos.

Percebemos também que a justificativa para a pobreza se assenta em uma perspectiva individualizante, ratificando os sujeitos como culpados pela sua situação e, no caso das famílias, responsáveis pelo mau desenvolvimento das crianças. Sendo que, o mau desenvolvimento é atribuído a incompetência dos pais em manter relações e interações adequadas com as crianças, interações afetuosas e que possam mediar o mundo, de uma forma pedagógica. E, na falta de livros e brinquedos, a solução é reciclar e fazer das sucatas os materiais necessários.

Com isso, observamos uma inversão, as crianças apresentam problemas nutricionais, de desenvolvimento não em decorrência da pobreza, da falta de acesso a alimentos e bens culturais. As crianças apresentam esses problemas devido a baixa informação das famílias, a falta de zelo das mães. Assim, essa inversão desconsidera o que estrutura a pobreza no país, isenta o governo da responsabilidade de reverter à pobreza para que as famílias tenham condições de proporcionar às suas crianças cuidado, afeto e atenção.

O que mais chama atenção, é o fato de o Programa Criança Feliz se colocar como uma inovação na educação, e com estratégias com base em pesquisas científicas, capaz de mudar a vida das crianças pobres. Avançando pelos municípios sob a égide de um discurso salvador, no entanto, sua estratégia de eliminar a pobreza e mudar a vida das crianças pobres está concentrada em um Manual de 56 páginas, que orienta ações que terão efeitos futuramente. A pobreza terá que aguardar para ser eliminada tendo paciência para colher bons frutos dos estímulos realizados, independente da barbárie do mercado e do capitalismo.

Enfim, vimos que a concepção de pobreza e família não estão dissociadas, uma vez que, a ideia de pobreza presente determina quais ações serão prestadas às

famílias pobres, nesse sentido, a estrutura atual de família, que como vimos foi uma invenção da sociedade capitalista, necessita de intervenções, pois, abarca membros essenciais a manutenção da sociedade capitalista. E no interior da família pobre, a criança e a mulher são subservientes aos modos de produção capitalista, a criança, um futuro trabalhador, que deve ser moldado desde a gestação para ser capaz de adequar-se, desenvolvendo habilidades úteis ao mercado, e a mulher pobre, resta este trabalho escravizado de produção de pessoas, a reprodução social para o capital é o serviço renegado de status, sem salário e posto hegemonicamente como natural, inato e intrínseco a mulher.

Toda esta dinâmica é contornada por um modelo de família nuclear e patriarcal, ancorada em um ideal de família comum a todos, fazendo com que estruturas familiares fora desta idealizada se sintam desajustadas, e acabem buscando enquadrar-se em um modelo fora de suas realidades e condições. A busca por adequar-se a uma família ideal, tem como alvo a mulher, vista como centro nervoso do sistema familiar. A mulher pobre, no entanto, recebe como missão mudar a condição de pobreza da sua família por meio de seus filhos. Assim, por meio de discursos emotivos, biologistas, econômicos e ditos científicos, encharca suas consciências, elevando o grau de pobreza material ao grau de pobreza subjetiva, impregnando nestas famílias informações que afirmam suas incapacidades e responsabilidade por viverem em estado de pobreza.

Com isso, a busca por autonomia e condições de mobilidade social é colocada como obrigação individual, fazendo valer a perspectiva de que há pessoas mais pobres e pessoas menos pobres. O mais pobre faz o uso de políticas assistenciais, dessa forma ele se eleva a menos pobre, e enquanto o mais pobre está liberado para usar os serviços assistenciais, o menos pobre tem a ajuda de programas como o Criança Feliz, que os auxilia na administração de sua miséria. Instigados pelo ideário de que eles podem conseguir mudar suas vidas em um futuro longínquo, isso se realizarem boas práticas a suas crianças pois, mesmo sem uma alimentação adequada, saneamento básico, acesso à saúde, à educação e a moradia digna, as mães ao realizarem atividades que estimulem estas habilidades em suas crianças terão sucesso na vida, e será possível romper com os ciclos da pobreza.

Essas reflexões nos indicam como é essencial problematizar, de forma crítica, às visões e ações em torno das crianças e famílias pobres. Observando também como as políticas sociais, os programas são organizados, quais seus objetivos e qual é o

papel do Estado nesse processo. Não é possível em uma sociedade capitalista, com altos índices de desigualdades sociais pensar que o Estado pode apenas exercer uma governança. A pobreza é estrutural, as famílias marginalizadas possuem direitos, as ações e programas precisam ser pensados na lógica do direito e não de favor, e mais, todas as crianças merecem e possuem direito subjetivo à vida digna, a educação com qualidade, a proteção e a participação.

E, não menos importante, fundamental ampliar o debate sobre o que são políticas assistenciais e políticas educacionais suas interfaces e intersecções, pois, ao discutirmos as fragilidades e impossibilidades de um programa como Criança Feliz de atingir os objetivos que se propõe, entendemos que é fundamental o Estado garantir políticas de assistência para atender demandas originadas no próprio processo de produção capitalista. Assim, como permanece a luta pelo direito à creche, o qual como indicamos no texto está longe de atingir as metas definidas no PNE (2011-2020).

Devido ao espaço e tempo desta pesquisa, observamos como este debate e pesquisa poderiam ser ampliados em muitas discussões, uma vez que ao analisar os documentos, nota-se as políticas públicas do cuidado direcionada às crianças com elementos patriarcais, apartada da transversalidade de gênero e sim posta como *questão da mulher* o que contribui para um descaso e marginalização do que é posto como algo *próprio do feminino*. Este é um ponto que certamente merece ser aprofundado e ter continuidade em pesquisas futuras, pois as relações de cuidado e de gênero são postas na sociedade como independentes uma da outra, ao mesmo passo que reflete na construção das políticas públicas as limitando a questões meramente femininas, fato este que ignora uma narrativa que venha a abranger o cuidado e o gênero em sua totalidade, isto é, proporcionando às mulheres autonomia e igualdade de gênero via políticas que tenham como base perspectivas feministas, as quais não inserem o cuidado como algo natural do feminino.

Com esse gostinho de quero mais finalizamos a escrita, mas não a pesquisa, uma vez que esta não se finda e permanece viva em nossas consciências, injetando força para não nos deixarmos seduzir com propostas reduzidas que confinam aos desamparados uma única escapatória, uma esperança cruel e discriminatória, seguimos como a canção, construindo o caminho, respirando luta!

REFERÊNCIAS

- AMBRÓZIO, Lucas; ANDRADE, Fábio Pereira. Intersetorialidade no programa bolsa família: semelhanças e heterogeneidades à luz das atuações dos burocratas de médio escalão federais e municipais. In: **cadernos de estudos desenvolvimento social em debate**. n. 26. Brasília, DF: ministério do desenvolvimento social e Combate à Fome. 2016.
- APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. Tradução de Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019. 128 p.
- AZEVEDO, J.M.L. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan./jul. 2010.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- BHATTACHARYA, Tithi. O que é a teoria da reprodução social? **Revista Outubro**, n. 32, 1º semestre de 2019.
- BLYTH, Mark. **Austeridade: a ideia de uma história perigosa**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BRASIL. **Código de Menores de 1927**. Decreto-Lei n. 17.493-A, de 12 de outubro de 1927. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/19101929/D17943Aimpressao.html. Acesso em 8 nov. 2021.
- BRASIL. **Novo Código de Menores**. Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697impressao.htm.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organizado por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8069, de 12 de outubro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm.
- BRASIL. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário. **Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador**. Brasília, 2012.
- BRASIL. Decreto N° 8.869, de 5 de outubro de 2016. Institui o Programa Criança Feliz. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 193, p. 2, 6 out. 2016.

BRASIL. **Lei n. 13.257**, de 8 de março de 2016. Marco Legal da Primeira Infância, 2016a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2016/lei/l13257.htm>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Portaria** Nº 431 de 6 de março de 2019. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Portaria** Nº 664 de 2 de setembro de 2021. Brasília, 2021.

BRASIL. **Programa Criança Feliz**. Ministério da Cidadania, 10 nov. 2021.

Disponível em: em: < <http://mds.gov.br/assuntos/crianca-feliz/crianca-feliz/o-crianca-feliz#:~:text=%E2%80%9CCrian%C3%A7a%20%C3%A9%20prioridade%20absoluta%20um%20efeito%20em%20longo%20prazo.%E2%80%9D>> Acesso em: 10 de nov. de 2021.

BRASIL. **Programa Criança Feliz**. Ministério da Cidadania, 10 nov. 2021.

Disponível em: em: < <http://mds.gov.br/assuntos/crianca-feliz/crianca-feliz/o-crianca-feliz#:~:text=%E2%80%9CCrian%C3%A7a%20%C3%A9%20prioridade%20absoluta%20um%20efeito%20em%20longo%20prazo.%E2%80%9D>> Acesso em: 10 de nov. de 2021.

BRASIL. **Programa Criança Feliz**. Ministério da Cidadania, Secretária Especial do Desenvolvimento Social, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/crianca-feliz/a-primeira-infancia>>. Acesso em 5 nov. 2021.

BRASIL. **A Primeira Infância**. Ministério da Cidadania. 08 nov.2021. Disponível em: < <http://mds.gov.br/assuntos/crianca-feliz/crianca-feliz/a-primeira-infancia>> Acesso em 5 nov. 2021.

BRONZO, Carla. Sistema de proteção social integral com foco em direitos e suas Implicações para a integração entre Benefícios e serviços na proteção Social não contributiva no brasil: Uma reflexão exploratória. In: **cadernos de estudos desenvolvimento social em debate**. n. 26 . Brasília, DF: ministério do desenvolvimento social e Combate à Fome. 2016.

CAMPOS, Rosânia. Programa Criança Feliz: um salto histórico para o passado.

Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e 2015445, p. 1-22, 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

CAMPOS, Rosânia; CAMPOS, Roselane F. A educação das famílias pobres como estratégia política para o atendimento das crianças de 0. 3 anos: uma análise do Programa Família Brasileira Fortalecida. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1 (58), p. 207-224, jan./abr. 2009.

CAMPOS, Rosânia. **Educação infantil e os organismos internacionais: uma análise dos projetos em curso na América Latina e suas repercussões no contexto nacional**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. 2008.

CAMPOS, Rosânia. Marco Legal da Primeira Infância | Entrevista com Rosânia Campos (UNIVILLE). Entrevista concedida ao Portal ANPED. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. 08/11/2016.

CAVALCANTI, Camila Dias; RIVEROS, Jorge Luis Triana. POLÍTICA SOCIAL E GARANTIA DE DIREITOS: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA CRIANÇA FELIZ NA PROTEÇÃO À PRIMEIRA INFÂNCIA NO CONTEXTO DO CAPITALISMO DEPENDENTE. **Caderno Virtual**, Brasília, v. 3, n. 48, p. 402 – 419, 2020. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/cadernovirtual/article/view/4847/1935>

CUNHA, Carolini Cássia; BOARINI, Maria Lucia. A infância sob a tutela do Estado: alguns apontamentos. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 208-224, 2010. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872010000100017 & lng=pt\ nrm=iso. Acesso em 20 jan. 2021

CUNILL GRAU, Nuria. A intersectorialidade nas novas políticas sociais: uma abordagem analítico-conceitual. In: **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**. n. 26. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 2016.

CUNILL GRAU, Nuria. La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales: un acercamiento analítico-conceptual. **Gestión y Política Pública**, v. XXIII, n. 1, p. 5-46, jan./jun. 2014.

DEL PRIORE, Mary Del (org.) **História das crianças no Brasil** - 2a ed. São Paulo: Contexto, 2020.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias da gente brasileira**. Volume I: Colônia. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

desenvolvimento infantil na América Latina. São Paulo: Cross Content, 2018.

DIAS, Edmundo Fernandes. Projetos hegemônicos: a propósito da crise, in: **Universidade e Sociedade** / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Brasília, ano XIX nº 45 p. 8-233 jan. 2010

Disponível em:

http://www2.dbd.pucRio.br/pergamum/docdigital/MoncorvoFilho/Rolo9/21_Moncorvo_Filho_Arthur_Historico_da_protecao_a_Infancia.pdf. Acesso em: 7 abr. 2021.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro, editora Graal, 1980.

DOURADO, L.F. Plano Nacional de Educação: avaliações e retomada do protagonismo da sociedade civil organizada na luta pela educação. In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília, DF: Liber Livro, 2006. p. 21-50.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade** [online]. 2010, v. 31, n. 112. Acessado 14 Agosto 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300003>>. Epub 04 Nov 2010. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300003>

DRAIBE, Sônia Miriam. O Welfare State no Brasil: características e perspectivas. **Caderno de pesquisa**, nº8. NEPP/UNICAMP, 1988.

ENGLE, P.; LUCAS, J. E. **Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC): Manual de orientação às famílias**. Tradução Instituto Alfa e Beto. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário, 2012.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **A pesquisa em**

trabalho, educação e políticas educacionais. 1ed. Campinas, SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. Roteiro de trabalho do minicurso oferecido durante a 31ª **Reunião Anual da Anped** [GT15: Educação Especial]. Caxambu, MG, 19-22 out. 2008.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. Roteiro de trabalho do minicurso oferecido durante a 31ª **Reunião Anual da Anped** [GT15: Educação Especial]. Caxambu, MG, 19-22 out. 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social.** Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FARAH, Marta. Análises de políticas públicas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. **Disciplina Obrigatória.** Aula: D1 04 17 - I SEMESTRE 2017 Disponível em: <https://ss.cursos.fgv.br/d2l/le/content/32745/Home> Acessado em: 02 Jul. 2021.

FEDERICI, Silvia. **Mulheres e caça às bruxas: da idade média aos dias atuais.** São Paulo: Boitempo, 2019.

FEDERICI, Silvia. **O Patriarcado do salário: notas sobre Marx, gênero e feminismo.** São Paulo: Boitempo, 2021.

FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História Social da Infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, Marcos Cezar. de; KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. (orgs). **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002, p. 11-60.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da Escola Improdutiva.** 7.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

FRIGOTTO, G.; MOLINA, H. Estado, educação e sindicalismo no contexto da regressão social. **Retratos da Escola,** Brasília, DF, v. 4, n. 6, p. 37-51, jan./jul. 2010.

GALEANO, Eduardo. De **Pernas pro ar:** a escola do mundo ao avesso. Porto Alegre: L & PM, 1999.

GANDINI JÚNIOR, A. **O adolescente infrator e os desafios da política de atendimento à infância e a adolescência institucionalizada.** 2015. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, 2015.

GÓES, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: PRIORE, Mary del (Org.). **História das crianças no Brasil.** 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

GONDRA, José G. Modificar com brandura e prevenir com cautela. Racionalidade médica e higienização da infância. In: FREITAS, Marcos Cezar. de; KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. (orgs). **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002, p. 11-60.

HANS Sasson, M. D.; CAMPOS, R. Relação entre o público e o privado na educação infantil: a atuação da fundação Maria Cecília Souto Vidigal. **Imagens da Educação,** v. 10, n. 1, p. 102-118, 30 mar. 2020.

- HOFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas). Sociais. **Revista Cadernos CEDES**. Campinas: UNICAMP, n. 55, p. 30-41, 2001.
- INOJOSA, R. M. Intersetorialidade e a configuração de um novo paradigma organizacional. **Revista de Administração Pública** — RAP, Rio de Janeiro, v.32, n.2, p.35-48, mar./abr. 1998
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas Sociais. Acompanhamento e Análise**, 1995-2005 – Edição Especial, Brasília, Caderno 13, 2007.
- JACCOUD, Luciana. Pobreza, direitos e intersectorialidade na evolução recente da Proteção Social brasileira. In: **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**. n. 26 . Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 2016.
- JUNQUEIRA, L. A. P. A gestão intersectorial das políticas sociais e o terceiro setor. **Re-vista Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 1, p. 25-36, jan. /abr. 2004.
- JUNQUEIRA, L. A. P. Intersetorialidade, transectorialidade e redes sociais na saúde. **Revista de Administração Pública**, v. 34, n. 6, p. 35-45, 2000.
- KERSTENETZKY, C.L. Políticas Sociais: focalização ou universalização. **Revista de Economia Política**, v.26, n.4, 2006.
- KRAMER, S. **A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Archiamé, 1982.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **A circulação das ideias sobre a educação das crianças; Brasil, início do século XX**, In: FREITAS, Marcos César. de; KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. (orgs). Os intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez, 2002, p. 11-60.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- LACERDA, Marina Basso. **O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro**. Porto Alegre: Zouk, 2019.
- LANDIM, Leilah. **Para além do mercado e do estado? Filantropia e cidadania no Brasil**. Textos de pesquisa. Rio de Janeiro, Iser, 1993.
- MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**. São Paulo: Brasiliense, 2017.
- MACHADO, Roberto; LOUREIRO, Ângela; LUZ, Rogério; MURICY, Kátia. **Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.
- MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MARTINS, Antônio Gabriel s. **Lutar quando é fácil ceder: as práticas organizativas da Associação cultural Jose Martí (SC) e os limites da resistência**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC: UFSC, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94677>> Acesso em: 15\07\2021.

MELLO, C J H de. **Focalização de Políticas Públicas: teoria e prática**. 2004. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação do Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004.

MERCHAN, Catherine Rojas; CRUZ, Maria do Carmo M. T.; FARAH, Marta Ferreira S. Questionamentos e compreensões da intersectorialidade da iniciativa Brasil Carinhoso do Plano Brasil sem Miséria sob o olhar dos Conselhos Nacionais. **9º Congresso Latino americano de Ciência Política**. Associação Latino-americana de Ciência Política (ALACIP). Montevideu, jul. 2017.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. São Paulo: Cortez, 2001.

MINISTÉRIO DA CIDADANIA. **LANÇAMENTO DO PROGRAMA CRIANÇA FELIZ**. Youtube, 10 de nov. 2016. Disponível em: <
<https://www.youtube.com/watch?v=HHHdihNM3k&t=90s>> Acesso em 10 nov. 2021.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E AGRÁRIO MDS. **Guia para visita domiciliar: manual**. 1. ed. rev. atual. Brasília, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MACHADO, Julice Maria Resende; MACIEL, Guilherme de Souza. **Caderno de Estudos: Estado e Sociedade no Brasil**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Ouro Preto – MG. 2014.

MIOTO, Regina C. T. Família contemporânea e proteção social: notas sobre o contexto Brasileiro. In: FÁVERO, E. T. (Org.). **Famílias na cena contemporânea: (des) proteção social, (des) igualdades e judicialização**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

MIOTO, Regina Célia. A CENTRALIDADE DA FAMÍLIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL: contribuições para o debate. **Palestra preferida no Ministério da Assistência Social/Brasília** em novembro de 2003. Disponível em: <
<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/viewFile/3756/1820#:~:text=Portanto%2C%20uma%20v%C3%AA%20a%20fam%C3%ADlia,sociais%2C%20especialmente%20das%20pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas.>> Acesso em 20 out. 2021.

MONCORVO FILHO, Carlos Arthur. **Histórico da Proteção à Infância no Brasil 1500-1922**. Rio de Janeiro: Empresa Gráfica Editora Paulo Pongetti, 1927.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PANIAGO, Cristina. Possibilidades ontológicas do conhecimento. 1996. (online). Disponível em: < <http://www.cristinapaniago.com/textos>> Acesso em 25/07/2021.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (org.) **História das crianças no Brasil** - 2a ed. São Paulo: Contexto, 2020.

PENN, Helen. Primeira infância: a visão do Banco Mundial. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 115, p. 07-24, Mar. 2002. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100001&lng=en&nrm=iso>. access on 17 Mar. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000100001>

PERES, Andréia; BAUER, Marcelo. **Da ciência à prática: os programas de apoio ao desenvolvimento infantil na América Latina**. São Paulo: Cross Content, 2018.

PIRES, Roberto Rocha c. Intersectorialidade, arranjos Institucionais e instrumentos da Ação pública. In: **cadernos de estudos desenvolvimento social em debate**. n. 26 . Brasília, DF: ministério do desenvolvimento social e Combate à Fome. 2016.

POSAR, M, M. R. ANÁLISE DAS DIRETRIZES DO BANCO MUNDIAL NA ÁREA EDUCACIONAL TENDO COMO EXEMPLO O DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA NA DÉCADA DE 1990. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, V ano 5 v. 5 n. 10, p. 30-45, jan-jun 2012 Disponível: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/371/171>
Acesso em 09/02/2021

QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cafajeste. Pesqui**. São Paulo, v. 40, n. 141, pág. 777-792, dezembro de 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300006&lng=en&nrm=iso .Acesso em 20 de janeiro de 2021.
<https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000300006> .

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

RENAULT, Emmanuel. **L'Expérience de l'injustice. Reconnaissance et clinique de l'injustice**. Paris: La Découverte, 2004.

RIZZINI, e PILOTTI, F. (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Ed. Cortez. Terceira edição: 2011.

RIZZINI, Irene **O século perdido. Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Rio de Janeiro: AMAIS Ed./EDUSU, 1997. Reeditado pela Ed. Cortez em 2009. São Paulo: Ed. Cortez. Terceira edição: 2011.

RODRIGUES, Andréa da Rocha. As Santas Casas da Misericórdia e a roda dos expostos. In: VENÂNCIO, Renato Pinto (Org.). **Uma história social do abandono de crianças**. De Portugal ao Brasil: séculos XVIII-XX. São Paulo: Alameda; Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2010.

ROSEMBERG, F. Panorama da Educação Infantil brasileira contemporânea. **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente. Anais**. – Brasília: UNESCO Brasil, 2003.

ROSEMBERG. Fúlvia. A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

ROSEMBERG. Fúlvia. **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989.

RUA, Maria das Graças. Políticas públicas. 3. ed. **rev. atua**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; Brasília: CAPES : UAB, 2014

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SARAIVA, João Batista Costa. **Adolescente em conflito com a lei: da indiferença à proteção integral: uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

SCHLESENER, A. H. POLÍTICAS PÚBLICAS, ESTADO E EDUCAÇÃO: notas a partir dos escritos de Gramsci. **movimento-revista de educação** , n. 5, 5 jan. 2017.

SENNA, M.C.M.; GARCIA, D. V. Políticas sociais e intersectorialidade: elementos para debate. **O Social em Questão**, n. 32, p. 277-294, 2014.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, **Heloísa M. Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SENNA, M.C.M.; GARCIA, D. V. Políticas sociais e intersectorialidade: elementos para debate. **O Social em Questão**, n. 32, p. 277-294, 2014.

SHEEN, M. R. C.C. A Política educacional como momento de hegemonia: Notas metodológicas a partir das contribuições de Antônio Gramsci. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 25, p. 3-12, mar. 2007.

SILVA, Daniele Dorotéia Rocha da; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Políticas Públicas no Brasil: o desafio de garantir os direitos da infância. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, ano 23, n. 79, jan. /jun. 2008.

SILVA, *Tiago Cortinaz da*. LIMA, *Iana Gomes de*. *Pensando o Estado nas pesquisas educacionais críticas*. **Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ** - Ano -17 - n. 30 vol. 01 - jan./jun. 2013.

SPOSATI, Aldaíza. Cidadania ou Filantropia: um dilema para o CNAS. In: **Cadernos do Núcleo de Segurança e assistência social**. Programa de Estudos Pós Graduados em Serviço Social da PUC-SP, nº 1, 1994.

SPOSATI, Aldaíza. **Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes**. 2009. Disponível em: <<http://www.ceprosom.sp.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/05/TEXTO-ALDAIZA-1.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2021.

SPOSATI, Aldaíza. **Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes**. 2009. Disponível em: <<http://www.ceprosom.sp.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/05/TEXTO-ALDAIZA-1.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2017.

TROVÃO, Lopes. Discurso do Senador Lopes Trovão. [Brasil Lei n. 104, de 11 de setembro de 1896. In: RIZZINI, Irene **O século perdido. Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Rio de Janeiro: AMAIS Ed./EDUSU, 1997. Reeditado pela Ed. Cortez em 2009. São Paulo: Ed. Cortez. Terceira edição: 2011.

UGA, Vivian Domínguez. A categoria "pobreza" nas formulações de política social do Banco Mundial. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, n. 23, p. 55-62, nov. 2004. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782004000200006&lng=en&nrm=iso>. access on 13 Mar. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782004000200006>.

UNICEF. **Desenvolvimento Infantil**. 15 nov. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/desenvolvimento-infantil> Acesso em: 15 de nov. de 2021.

VERGARA Sylvia Constant. A Gestão da política de garantia de direitos da criança e do adolescente. **Revista de Administração Pública**, 26 (3): 130-39, Rio de Janeiro, jul. /set. 1992.




VERONEZE, Renato Tadeu. Assistência Social enquanto política pública: na luta da separação do assistencialismo e da filantropização. **Revista de Trabajo Social – FCH – UNCPBA**, Tandil, ano 4, n. 6, dez, 2011. Disponível em:

<https://revistaplazapublica.files.wordpress.com/2014/06/6-16.pdf>. Acesso em: 27 jan 2021.




YASBEK, Maria Carmelita. A política social brasileira nos anos 90: a refilantropização da questão social. **Cadernos Abong** (As Ong's e a realidade brasileira). São Paulo, n.11, out. 1995.

YASBEK, Maria Carmelita. O Programa Fome Zero no Contexto das Políticas Sociais Brasileiras. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**, 18 (2): 104-112, 2004. ZANELLA, M. N.; LARA, A. M. de B. O Código de Menores de 1927, o direito penal do menor e os congressos internacionais: O nascimento da justiça juvenil. **Revista Angelus Novus**, [S. l.], n. 10, p. 105-128, 2016. DOI: 10.11606/ran.v0i10.123947. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ran/article/view/123947>. Acesso em: 28 jan. 2021.

APÊNDICE A - Revisão documental completa

<p align="center">PROGRAMA CRIANÇA FELIZ – DOCUMENTOS PUBLICADOS https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/publicacoes-1/desenvolvimento-social/crianca-feliz</p>					
Data de Acesso	Endereço Eletrônico	Local publicado	Documento	Publicado	Documento (layout)
16.06.2020	https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/ferramentas/docs/Manual%20do%20Pesquisador%20-%20Crianc%CC%A7a%20Feliz.pdf	Site Ministério da Cidadania	Manual do Pesquisador DOCUMENTO PRINCIPAL	1ª edição julho/2018	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca_feliz/Guia%20para%20Visita%20Domiciliar%20-%20Programa%20Crianca%20Feliz%20-%202021-06-2017.pdf		Guia para Visita Domiciliar DOCUMENTO PRINCIPAL	2ª Versão - junho/2017	
16.06.2020	https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/crianca_feliz/Cuidados_para_desenvolvimento_crianca.Manualpdf.pdf	Site Ministério da Cidadania	Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Notas do Multiplicador DOCUMENTO PRINCIPAL	Tradução realizada pela equipe técnica do Instituto Alfa e Beto com autorização do Unicef. Tradução do original Care for Child Development . 2012	
30/07/2021	https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/crianca-feliz/publicacoes-1/MANUALDOVISITADORVERSOFINAL.pdf	Site Ministério da Cidadania	MANUAL DO VISITADOR: um olhar sobre a visita domiciliar DOCUMENTO PRINCIPAL	1ª Edição Brasília - DF 2021	

					
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/caderno_resultados_2016_2018.pdf	Site Ministério da Cidadania	Caderno de Resultados de 2016 a 2018 do Programa Bolsa Família e do Programa Criança Feliz. Inclui números de municípios que aderiram e crianças beneficiadas. DOCUMENTO PRINCIPAL	2018	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/crianca_feliz/A_intersectorialidade_na_visita_domiciliar_2.pdf	Site Ministério da Cidadania	PROGRAMA CRIANÇA FELIZ: A intersectorialidade na visita domiciliar DOCUMENTO PRINCIPAL	2017	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/crianca_feliz/Manual%20do%20Gestor.pdf	Site Ministério da Cidadania	Manual de Gestão Municipal do Programa Criança Feliz SECUNDÁRIO	1ª edição - 2019	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/crianca_feliz/02_Guia_Visita_Domiciliar_Manual.pdf	Site Ministério da Cidadania	Guia para visita domiciliar MANUAL SECUNDÁRIO	BRASÍLIA/D F 2019	

16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/arquivos/arquivo/crianca_feliz/Encarte/-FINAL-27-3-V04_Projeto-Gra%CC%81fico_Pais%20%20Filhos_CC17_PAGETOPAGE%20(002).pdf	Site Ministério da Cidadania	Encarte sobre a Importância do acompanhamento na primeira infância, compartilha informações sobre o impacto do PCF nas cidades aplicadas SECUNDÁRIO	2018	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/arquivos/publicacao/crianca_feliz/Como_Investir_na_Primeira_Infancia.pdf	Site Ministério da Cidadania	Como investir na Primeira Infância: Um Guia para a Discussão de Políticas e a Preparação de Projetos de Desenvolvimento da Primeira Infância SECUNDÁRIO	São Paulo 2011	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/arquivos/peccas_publicitarias/banner/guidapoliticas_MDSA_online.pdf	Site Ministério da Cidadania	Guia de Políticas e Programas. Diz respeito aos programas de assistência social, incluindo o PCF SECUNDÁRIO	Brasília - DF Edição 2017	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/arquivos/sala_de_imprensa/marcas_selos/crianca_feliz/Manual_Identidade_Visual.pdf	Site Ministério da Cidadania	Manual de Identidade Visual do Criança Feliz, propõe orientar sobre o correto uso do logotipo e suas possibilidades de representação gráfica em mídia impresa, digital e sinalização visual. SECUNDÁRIO	-----	

16.06.2020	http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/PPNI-resumido.pdf	Site Ministério da Cidadania	Plano Nacional pela Primeira Infância. Neste Plano estão traçadas as diretrizes gerais e os objetivos e metas que o país deverá realizar em cada um dos direitos da criança afirmados pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, pelas leis que se aplicam aos diferentes setores, como educação, saúde, assistência, cultura, convivência familiar e comunitária e outros que lhe dizem respeito. SECUNDÁRIO	Brasília – dezembro/2010	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/crianca_feliz/CriancaFeliz_BolsaFamilia.pdf	Site Ministério da Cidadania	O Programa Bolsa Família e o Programa Criança Feliz. Perguntas e Respostas para visitantes do PCF SECUNDÁRIO	-----	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/SUAS_no_CriancaFeliz.pdf	Site Ministério da Cidadania	A Participação do SUAS no Programa Criança Feliz SECUNDÁRIO	Brasília – fevereiro/2017	
16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/ arquivos/publicacao/crianca_feliz/TheLancet_Avanços_no_Developmento_Infantil.pdf	Site Ministério da Cidadania	The Lancet. Aborda os avanços no Desenvolvimento Infantil, desde a ciência a programas em larga escala SECUNDÁRIO	9.12.2016	

16.06.2020	http://www.mds.gov.br/web/arquivos/arquivo/crianca_feliz/CartilhaCriancaFeliz_web.pdf	Site Ministério da Cidadania	Cartilha de Jogos e Brincadeiras das Culturas Populares Brasileiras. Utilizado para a capacitação de profissionais que atuam no PCF significando os jogos como importantes para o desenvolvimento da criança. SECUNDÁRIO	Brasília, DF 2019	
16.06.2020	http://mds.gov.br/assuntos/crianca_feliz/conheca-o-programa	Site Ministério da Cidadania	PROGRAMA CRIANÇA FELIZ Primeira Infância no SUAS SECUNDÁRIO	2018	
16.06.2020	https://bernardvanleer.org/pt-br/publications-reports/daciencia-a-pratica-os-programas-de-apoio-ao-desenvolvimento-infantil-na-america-latina/	Site da Fundação Bernard van Leer	Da ciência à prática Os programas de apoio ao desenvolvimento infantil na América Latina SECUNDÁRIO	São Paulo, 2018	

Fonte: Produção da autora (2021) baseada na construção de SASSON (2019).

APÊNDICE B - Detalhamento da revisão bibliográfica

Banco de dados	Portal Periódico CAPES: http://www.periodicos.capes.gov.br/
Data da pesquisa	19/08/2020 a 22/08/2020
Termo de busca	“Educação na infância” e “educação infantil”; “Política educacional” e “política para educação”; “políticas públicas” e “política pública”; “política educacional”; “políticas sociais”; “políticas assistenciais”; “práticas educativas”; “prática educativa”. Obs.: Para conectar os descritores os termos booleanos utilizados foram “OR”, para indicar as possibilidades de descritores similares,

	e “AND”, para oportunizar a combinação dos dois campos temáticos pesquisados, os quais foram inseridos entre parênteses.
Nº total de registros	26.755 resultados
Critérios de seleção para das pesquisas	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos relacionados ao campo da Educação e/ou Assistência Social, e relacionados às palavras-chave da dissertação em questão; - Relação com os objetivos dessa pesquisa e com a pesquisa do grupo de pesquisa GPEI; - Período de 2015 a 2020; - Contexto da realização da pesquisa.
Nº de registros após aplicação dos critérios	32 registros
Referência dos resultados selecionados	<ol style="list-style-type: none"> 1. SPOSATI, Aldaíza. Transitoriedade da felicidade da criança brasileira. <i>Serv. Soc. Soc.</i> [online]. 2017, n.130, pp.526-546. ISSN 2317-6318. https://doi.org/10.1590/0101-6628.122. 2. FERNANDES, Eliane. Criança Feliz, Proinfância, Brasil Carinhoso e PEC do Teto de Gastos: era uma vez um direito.... 2018. Disponível em: http://fineduca.org.br/anais/educacao-atual/. 3. SILVA, F. R.; BRITO, J. E. DE. Financiamento da educação infantil: rumos da produção do conhecimento na ANPAE, ANPED e FINEDUCA (2016 a 2018). Revista Pesquisa e Debate em Educação, v. 9, n. 2, p. 763-787, 31 dez. 2019. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/30840 4. LIMA, Iana Gomes de; GANDIN, Luís Armando. Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado-educação: as traduções e os hibridismos do caso brasileiro. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 33, n. 3, p. 729 - 749, dez. 2017. ISSN 2447-4193. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/79305. 5. A infância no Programa Criança Feliz: um olhar sobre os deslocamentos nas Políticas Públicas Carolina Dias Capilheira - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RIO GRANDE Maria Renata Alonso Mota. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/2/2_132-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf 6. SCHEINVAR, Estela. A família como dispositivo de privatização do social. Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v. 58, n. 1, p. 48-57, jun. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672006000100006&lng=pt&nrm=iso 7. PEREIRA, Mailson Santos. Modelo de implementação federal do programa criança feliz : uma análise crítica dos seus instrumentos normativos. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro Artes, Humanidades e Letras, Mestrado em Ciências Sociais, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/anacl/Downloads/PPGCS-UFRB%20-%20Dissertao%20-

	<p>%20Mailson%20Santos%20Pereira%20-%20Defesa%20-%20Verso%20Final%20(1).pdf</p> <p>8. PUENTES-MONTOYA, Natalia; SILVESTRE, Roberta de Miranda; SOUTO, Vanessa Yumi Fujinaga. Programa Criança Feliz: um olhar para as ações intersetoriais de primeira infância, 2018, 198 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Públicas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/25719</p> <p>9. MEDEIROS, Roberta Carneiro de. O discurso sobre a Criança Feliz: o governo da população infantil brasileira. 2018. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22472</p> <p>10. OLIVEIRA, Bruno Henrique Rodrigues de. PL n. 6.998 de 2013: nas tramas de uma política pública para a primeira infância no Brasil. 2016, 179 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7012</p> <p>11. KLEIN, Carin. Biopolíticas de inclusão social e produção de maternidades e paternidades para uma “infância melhor”. 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27048/000763049.pdf?sequence=</p> <p>12. SILVEIRA, Adriana Dragone; SCHNEIDER, Gabriela. Política educacional, pobreza e educação: retrato do atendimento aos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família no Paraná. Educ. rev., Curitiba, n. spe.2, p. 113-130, Sept. 2017 https://doi.org/10.1590/0104-4060.51391</p> <p>13. ARAUJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: "o problema maior é o de estudar". Educ. rev., Curitiba, n. 39, p. 279-292, Apr. 2011. access on 22 Aug. 2020. https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000100018</p> <p>14. SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. Roteiro, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512.</p> <p>15. RISCAL, S. A. Política educacional, justiça distributiva e equidade: considerações sobre as políticas compensatórias para a educação. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 11, n. 44, p. 248–261, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i44.8639989. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639989.</p> <p>16. AGUIAR, L. C. Um legado do século XX para a política educacional do século XXI: a teoria do capital humano. Revista</p>
--	--

	<p>HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 10, n. 40, p. 126–144, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i40.8639810. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639810</p> <p>17. VIEIRA, L. M. F. Critérios de acesso à Educação Infantil no Brasil: estigmatização da pobreza, privilégio corporativo ou discriminação positiva? DOI: 10.5212/OlharProfr.v.16i1.0003. Olhar de Professor, v. 16, n. 1, p. 49-74, 4 dez. 2013. Disponível em: https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/5334</p> <p>18. CAMPOS, Rosânia. Educação infantil e os organismos internacionais: uma análise dos projetos em curso na América Latina e suas repercussões no contexto nacional. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. 2008. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92091</p> <p>19. VELOSO, I. M. C.; RAMOS, J. F. P. Estado e Direito à Educação Infantil: revisitando a história desta construção. Conhecer: debate entre o público e o privado, [S. l.], v. 5, n. 13, p. 50–69, 2015. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/1168.</p> <p>20. ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil: history repeats. <i>Cadernos de Pesquisa</i> [online]. 2002, n. 115, pp. 25-63. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000100002</p> <p>21. SILVA, J. C.; ARCE, A. Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados a educação infantil: uma análise a luz da psicologia histórico-cultural. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 10, n. 39, p. 119–135, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i39.8639721. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639721</p> <p>22. FULY, Viviane Moretto da Silva; VEIGA, Georgea Suppo Prado. Educação infantil: da visão assistencialista à educacional. In: <i>Interfaces da Educação</i>. Paranaíba, v.2, n.6, p.86-94, 2012. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/File/588/552</p> <p>23. ARELARO, . L. R. G. .; MAUDONNET, J. V. de M. . Os fóruns de educação infantil e as políticas públicas para a infância no Brasil. Laplage em Revista, [S. l.], v. 3, n. 1, p. p.6-18, 2017. Disponível em: https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/281</p> <p>24. AGOSTINHO, Kátia Adair. A complexidade da participação das crianças na educação infantil. Perspectiva, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 1127-1143, maio 2014. ISSN 2175-795X. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n3p1127</p>
--	---

25. DE LIMA PEREIRA, K. Y.; TEIXEIRA, S. M. Redes e intersectorialidade nas políticas sociais: reflexões sobre sua concepção na política de assistência social - Networks and intersectoriality in social policies: reflections on their concept on Social assistance policy. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 12, n. 1, p. 114 - 127, 18 jul. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/12990>
26. CAMPOS, Rosânia. As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização. *Educ. Pesqui.*, São Paulo , v. 39, n. 1, p. 195-209, Mar. 2013 . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100013&lng=en&nrm=iso
27. ALVES, Nancy Nonato de Lima. Educação da infância: o lugar da participação da família na instituição educativa. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 32, n. 1, p. 267-285, jun. 2016. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/60181>>. Acesso em: 20 ago. 2020. doi:<https://doi.org/10.21573/vol32n012016.60181>.
28. VIVEIROS, KFM A ASSISTÊNCIA À INFÂNCIA POBRE. HOLOS [en linea]. 2016, 5 (), 13-21. ISSN: 1518-1634. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481554869003>
29. LEMOS, Flávia Cristina Silveira et al. UNICEF, infância, educação e práticas de proteção de direitos no Brasil. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 388-404, dez. 2017. ISSN 2178-4582. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2017v51n2p388>>. Acesso em: 21 ago. 2020. doi:<https://doi.org/10.5007/2178-4582.2017v51n2p388>
30. FONSECA, Laura. EM TEMPOS DE DESPOSSESSÃO, PRECARIIDADES NA EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA DE ESTADO E NO PETI COMO POLÍTICA DE GOVERNOS. *Revista Trabalho Necessário*, [S.l.], v. 6, n. 7, june 2018. ISSN 1808-799X. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4654>>. Acesso em: 21 aug. 2020. doi:<https://doi.org/10.22409/tn.6i7.p4654>.
31. FONSECA, L. EM TEMPOS DE DESPOSSESSÃO, PRECARIIDADES NA EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA DE ESTADO E NO PETI COMO POLÍTICA DE GOVERNOS. **Revista Trabalho Necessário**, v. 6, n. 7, 16 dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4654>
32. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Educ. Soc.*, Campinas , v. 26, n. 92, p. 1013-1038, Oct. 2005 . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300014&lng=en&nrm=iso access

	on 21 Aug. 2020. https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300014
--	--

Fonte: Produção da autora (2021) baseada na construção de SASSON (2019).




APÊNDICE C - Textos utilizados da revisão bibliográfica


Banco de dados	Rede De Bibliotecas Virtuais De Ciências Sociais Na América Latina E Caribe - biblioteca Clacso: http://biblioteca.clacso.edu.ar/
Data da pesquisa	19/08/2020 a 22/08/2020
Termo de busca	“Políticas educacionais para educação infantil”; “políticas para educação infantil”; “educação e infância”; “políticas sociais para infância” e “pobreza”. Obs.: Para conectar os descritores os termos booleanos utilizados foram “OR”, para indicar as possibilidades de descritores similares, e “AND”, para oportunizar a combinação dos dois campos temáticos pesquisados, os quais foram inseridos entre parênteses.
Nº total de registros	141 resultados
Critérios de seleção para das pesquisas	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos relacionados ao campo da Educação e/ou Assistência Social, e relacionados às palavras-chave da dissertação em questão; - Relação com os objetivos dessa pesquisa e com a pesquisa do grupo de pesquisa GPEI; - Período de 2015 a 2020; - Contexto da realização da pesquisa.
Nº de registros após aplicação dos critérios	6 registros
Referência dos resultados selecionados	<p>33. GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. Educação & Sociedade [online]. 2009, v. 30, n. 109, pp. 1059-1079. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400007>. Epub 13 Maio 2010. ISSN 1678-4626. https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400007</p> <p>34. FURTADO, Clayton Sirilo do Valle. Classificação dos pobres: questões, construção e análise. Sociologias, Porto Alegre, RS, v. 13, n. 26, abr. 2011. ISSN 1807-0337. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/sociologias/article/view/20005></p> <p>35. SANTOS, Tania Steren dos. Globalização e exclusão: a dialética da mundialização do capital. Sociologias [online]. 2001, n. 6, pp. 170-198. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000200008>. Epub 27 Nov 2003. ISSN 1807-0337. https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000200008</p> <p>36. CAMPOS, Maria Malta. Educação e políticas de combate à pobreza. Revista Brasileira de Educação [online]. 2003, n. 24, pp. 183-191. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300013>. Epub 25 Out 2006. ISSN 1809-449X. https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300013.</p> <p>37. CAMARGO, José Márcio. Política social no Brasil: prioridades erradas, incentivos perversos. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 18, n. 2, p. 68-77, June 2004. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-</p>


	<p>88392004000200008&lng=en&nrm=iso>. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000200008.</p> <p>38. NASCIMENTO, Sueli do. Reflexões sobre a intersectorialidade entre as políticas públicas. Serv. Soc. Soc., São Paulo , n. 101, p. 95-120, Mar. 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000100006&lng=en&nrm=iso>. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282010000100006.</p>
--	--

Fonte: Produção da autora (2021) baseada na construção de SASSON (2019).




APÊNDICE D- Eventos de divulgação do Programa Criança Feliz




PROGRAMA CRIANÇA FELIZ – EVENTOS DE DIVULGAÇÃO					
Data de Acesso	Endereço Eletrônico	Local publicado	Sobre	Data publicação	Notícia (layout)
27.05.2020	http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2019/desembro/reconhecimento-de-boas-praticas-e-lancamento-de-livro-marcam-encerramento-de-encontro-nacional-sobre-o-crianca-feliz	Site Ministério da Saúde	Evento “Encontro Nacional do Programa Criança Feliz”, em Brasília. Promoção do livro “Criança Feliz” que reporta em texto e imagem a experiência de técnicos, visitantes e famílias de todas as regiões do país.	12.12.2019	
27.05.2020	http://primeirainfancia.org.br/evento/i-seminario-de-primeira-infancia-do-programa-crianca-feliz-brasiliense/	Site da Rede Nacional Primeira Infância	I Seminário de Primeira Infância do Programa Criança Feliz Brasiliense, em Brasília	21.10.2019	
27.05.2020	https://hulhanegra.rs.gov.br/noticia/visualizar/idDe/p/6/id/1155/?prefeitura-realiza-festa-de-fim-de-ano-para-familias-assistidas-pelo-crianca-feliz-e-pim.html	Site da Prefeitura Municipal de Hulha Negra	Prefeitura da cidade de Hulha Negra (RS) realiza uma festa de final do ano para promover socialização das famílias assistidas pelo Programa Criança Feliz	13/12/2018	



27.05.2020	https://www.trindade.gov.br/cras-laguna-realiza-reuniao-com-equipe-do-programa-crianca-feliz/	Portal da Prefeitura de Trindade	CRAS de Laguna realiza uma reunião com equipe do Programa Criança Feliz	30.01.2020	
27.05.2020	https://semcaspi.teresina.pi.gov.br/tag/crianca-feliz/	Página da Prefeitura de Teresina	Em comemoração do destaque da cidade de Teresina (PI) em livro “Criança Feliz”, o Sasc entregou à cidade uma placa comemorativa e distribuição dos livros para representantes.	28.12.2019	
27.05.2020	http://www.sedhast.ms.gov.br/seminario-entrega-veiculos-e-reforca-protagonismo-de-ms-nas-politicas-sociais/	Página do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul	II Seminário Estadual da Primeira Infância no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) – Criança Feliz. Entrega ao estado de Mato Grosso do Sul quatro micro ônibus pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos para a promoção da assistência social.	1.12.2019	
28.05.2020	https://www.piraporadobomjesus.sp.gov.br/prefeitura-cadastra-familias-no-programa-crianca-feliz	Página da Prefeitura Municipal de Pirapora do Bom Jesus	A prefeitura de Pirapora do Bom Jesus montou um evento estruturado com brinquedos para as crianças enquanto cadastrava as famílias no Programa Criança Feliz.	-----	



28.05.2020	http://www.sasc.pi.gov.br/noticia.php?id=1113	Site do Governo do Estado do Piauí	Encontro Estadual de Gestão do Sistema Único da Assistência Social e Programa Criança Feliz – Primeira Infância no Piauí organizado pelo Sasc.	16.12.2020	
28.05.2020	https://www.riogrande.rs.gov.br/smcas-realiza-confraternizacao-com-familias-do-programa-crianca-feliz/	Site da Prefeitura de Rio Grande	Prefeitura do Rio Grande, por meio da Secretaria de Cidadania e Assistência, realizou uma confraternização com as famílias acompanhadas pelo programa Criança Feliz.	20.01.2020	
28.05.2020	http://www.zmnoticias.com.br/belford-roxo-debate-programa-crianca-feliz/	Página ZM Notícias	A Secretaria de Assistência Social e Cidadania de Belford Roxo realizou o Seminário de Apresentação do Programa Criança Feliz no auditório da Uniabeu, Nova Iguaçu (RJ).	05.02.2020	



28.05.2020	http://limeiranoticiasmg.com/2019/12/20/confraternizacao-de-natal-do-programa-crianca-feliz-e-scfv-de-limeira-do-oeste/	Página Limeira Notícias	Aconteceu em Limeira do Oeste (MG) a Confraternização de Natal do PCF e Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos SCFV que foi realizada pela Secretaria Municipal de Promoção Social e o Centro de Referência da Assistência Social CRAS.	20.12.2019	
28.05.2020	http://www.camacari.ba.gov.br/3a-edicao-do-dia-das-criancas-tera-parque-de-diversoes/	Página da Prefeitura de Camaçari	Programa Criança Feliz contou com uma estrutura montada no evento de Dia das Crianças na cidade de Camaçari (BA) para a promoção e socialização.	30.09.2019	
28.05.2020	http://www.rondonopolis.mt.gov.br/noticias/programa-crianca-feliz-encerra-atividades-do-ano-com-festa-de-confraternizacao/	Página da Prefeitura de Rondonópolis	A cidade de Rondonópolis (MT) através da Secretaria Municipal de Promoção Assistência Social realizaram uma festa de confraternização intitulado de “Dia D Criança Feliz” para as famílias do programa.	13.12.2019	

28.05.2020	http://teixeira.pb.gov.br/noticias/programa-crianca-feliz-a1357.html	Página da Prefeitura de Teixeira	O PCF de Teixeira, através da Secretaria de Ação e promoção Social da prefeitura da cidade, promoveu um encontro para comemorar o “Dia Internacional da Mulher”.	12.03.2020	
28.05.2020	http://www.mt.gov.br/rss/-/asset_publisher/Hf4xlehM0lwr/content/id/13343224	Página Governo do Mato Grosso	2º Encontro Estadual dos Supervisores do Programa Criança Feliz, em Cuiabá (MT). O intuito foi de potencializar os indicadores do programa e alinhar as práticas realizadas pelos municípios.	27.11.2019	
28.05.2020	http://www.tiete.sp.gov.br/4034-assistencia-social-realiza-evento-do-crianca-feliz.php	Página da Prefeitura de Tietê	Prefeitura de Tietê (SP) através da Secretaria de Assistência e Desenvolvimento social realizaram o evento de abertura das atividades do Projeto Criança Feliz do governo federal	13.11.2017	

28.05.2020	https://www.silvajardim.rj.gov.br/prefeitura/projeto-crianca-feliz-realiza-piquenique-com-mais-de-100-criancas/	Página da Prefeitura de Silva Jardim	Foi realizado 1º Piquenique do Programa Criança feliz, pela Secretaria Municipal de Promoção Social, em Silva Jardim (RJ) para confraternização das famílias e promoção do programa.	25.10.2019	
28.05.2020	https://www.parambu.ce.gov.br/index.php/noticias/assistencia-social/533-programa-crianca-feliz-programacao-especial-com-criancas-e-gravidas-do-cras-vila-nova	Página Governo Municipal de Parambú	O Programa Criança Feliz realizou um evento interativo com as famílias.	04.10.2019	
28.05.2020	https://itaja.rn.gov.br/programa-crianca-feliz-realiza-pascoa-em-itaja/	Página da Prefeitura Municipal de Itajá	As famílias que fazem parte do PCF em Itajá (GO) participaram da comemoração alusiva a festividade da Páscoa, promovida pela Secretaria Municipal da Promoção, Habitação e Assistência Social e a equipe do programa.	24.04.2019	

28.05.2020	http://www.registrodiario.com/noticia/5886/programa-crianca-feliz-de-juquia-e-destaque-no-1-ordm-workshop-regional-do-programa-no-vale-do-ribeirahtml	Página Registro Diário Juquiá	Foi realizado no Centro da Juventude “Gabi Bertelli” em Registro/SP, o 1º Workshop do Programa Criança Feliz no Vale do Ribeira.	26.04.2019	
23.08.2020	https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/imprensa/Noticias/curso-virtual-para-profissionais-do-crianca-feliz-tem-inicio-nesta-quinta-19-03	Site Ministério da Cidadania	<p>Curso virtual para profissionais do Criança Feliz tem início nesta quinta (19.03)</p> <p>Os profissionais que atuam no âmbito do Programa Criança Feliz (PCF), sejam eles visitantes, supervisores ou multiplicadores, terão acesso, a partir desta quinta-feira (19.03), a uma capacitação online. O objetivo é compartilhar conhecimentos básicos sobre o programa e nivelar as informações para os participantes, que, posteriormente, cursarão os módulos presenciais do Guia para a Visita Domiciliar (GVD) e do método Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC).</p>		

23.08.2020	https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/institucional-cidadania/ministro-da-cidadania-onyx-lorenzoni-da-posse-aos-novos-secretarios-executivo-do-desenvolvimento-social-e-do-esporte	Site Ministério da Cidadania	<p>Anúncios feitos pelo ministro Onyx Lorenzoni em seu discurso de boas-vindas. primeira é a criação da Secretaria Nacional da Primeira Infância, dentro da estrutura da Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. “Vamos realizar um trabalho focado, apoiado por todas as estruturas do Estado, para fazer com que a criança, independentemente da sua herança econômica ou familiar, possa, sim, sonhar e realizar sonhos”, destacou o ministro.</p> <p>“Já temos aqui um programa vitorioso e premiado internacionalmente, que foi montado e organizado pelo ministro Osmar Terra, chamado Criança Feliz. Esse projeto chamou a atenção do mundo porque trabalha com a criança desde a concepção até os 36 meses”, lembrou Onyx Lorenzoni.</p>	10.03.2020	
23.08.2020	https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/ministerios-da-cidadania-e-da-educacao-fecham-parceria-para-promover-o-desenvolvimento-infantil	Site Ministério da Cidadania	<p>Ministérios da Cidadania e da Educação fecham parceria para promover o desenvolvimento infantil</p> <p>Objetivo é integrar ações dos programas Criança Feliz e Conta pra Mim, incluindo as famílias no processo de alfabetização. Serão 21,7 mil visitantes capacitados. “A estratégia da literacia familiar passa a ser incluída no conteúdo dos visitantes do nosso programa”.</p> <p>O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) vai organizar kits com livros e material didático para a aplicação da literacia familiar, que serão entregues aos visitantes do Criança Feliz para que sejam distribuídos às mais de 826 mil famílias atendidas pelo programa</p>	12.08.2020	

23.08.2020	http://www.desenvolvimento-social.sp.gov.br/tecnicos-se-reunem-para-futura-parceria-para-o-programa-crianca-feliz/	Site desenvolvimento social de SP	Nesta segunda-feira, 03/02, foi realizada uma visita técnica ao Programa Criança Feliz. Nossa coordenadora da Ação Social, Simone Malandrino e o Diretor Regional de Assistência Social, Audrey Rodrigues, receberam representantes do Ministério da Cidadania, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Lego Foundation, no município de Arujá, para articular uma futura parceria para o programa.	03.02.2020	
29.08.2020	https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2019/09/02/ppge-lidera-estudo-para-medir-resultados-e-qualificar-o-programa-crianca-feliz/		PPGE lidera estudo para medir resultados e qualificar o programa Criança Feliz	02.09.2019	

Fonte: produção da autora, (2021).

APÊNDICE E- Categorias de análise

“Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) Manual de orientação às famílias”.		
CATEGORIA	CITAÇÃO	ANOTAÇÕES
	O presente Manual foi elaborado pela UNICEF em parceria com a Organização Mundial de Saúde, e consiste numa proposta para capacitação de multiplicadores que atuam junto a pais e cuidadores de crianças de zero a seis anos de idade. O manual foi desenvolvido por Patrice Engle e Jane E. Lucas e já foi traduzido e implementado em inúmeros países. Existem avaliações rigorosas que demonstram a eficácia do uso das estratégias aqui apresentadas, ou seja, os multiplicadores que empregam essas recomendações de forma adequada levam os pais a adotarem as estratégias recomendadas que, por sua vez, afetam o desenvolvimento das crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	Role play e processos de enfermagem;
	A metodologia da proposta pode ser resumida por palavras-chave, que estão intimamente relacionadas: estimular, estabelecer vínculo, comunicar e brincar. Cabe aos pais estimular as crianças, a estimulação se dá na forma de comunicação e brincadeiras. A estimulação adequada às diferentes idades facilita o fortalecimento de vínculos de afeto, que, por sua vez, cria uma intimidade, confiança e segurança que ajuda a criança a progredir no seu desenvolvimento. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	estímulo
	O visitador é: O visitador não atua como um profissional que lida com a criança: ele é um agente que ajuda os pais – pela conversa e pela demonstração – a interagir de forma cada vez mais adequada com seus filhos, bem como a avaliar o impacto dessa interação, de maneira a se comunicar e brincar de maneira cada vez mais eficaz. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	
	O Manual inclui este volume e as fichas que serão usadas durante a capacitação. Esse material respeita a abordagem preconizada pela UNICEF/OMS, e que será adotada rigorosamente em todas as capacitações promovidas no âmbito do Programa Criança Feliz. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	
	Ao completar este curso sobre os Cuidados para o Desenvolvimento da Criança , você será capaz de: identificar a interação entre a criança e um familiar ou outra pessoa - o cuidador - que seja o responsável direto pela criança; orientar a família sobre atividades que fortalecem o relacionamento entre a criança e o seu cuidador; orientar a família sobre	

	brincadeiras e atividades comunicativas que estimulam o crescimento e desenvolvimento saudável da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	
	À medida que for aprendendo essas tarefas, você será capaz de observar mais atentamente os cuidadores e suas crianças. Você será capaz de observar mais atentamente os cuidadores em suas interações com seus filhos e orientar as famílias a usar boas técnicas de comunicação com seus filhos. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 4).	Resumo do que é o CDC
	<p>O curso inclui os seguintes materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manual do participante (você o está lendo). Ele inclui o conteúdo, as discussões e os exercícios do curso. • Fichas de Orientação: Conversar e Brincar / Orientações à Família As fichas de orientação apresentam atividades a serem feitas com as crianças que podem melhorar o seu desenvolvimento. Com o auxílio das fichas de orientação, você poderá dar conselhos sobre novas brincadeiras e atividades comunicativas para os cuidadores, à medida que a criança for crescendo. Não é necessário memorizar as recomendações. Você poderá consultar as fichas quando for orientar um cuidador. • Ficha de Verificação do Visitador A Ficha de Verificação do Visitador serve como um guia para avaliar o bem-estar da criança. Ela ajuda a família a resolver problemas, ao mesmo tempo em que os cuidadores aprendem como brincar e se comunicar com a criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 5). 	Todo o processo das visitas domiciliares, as questões do desenvolvimento, de interação é baseado e norteado nestas fichas; elas possuem todas as respostas.
	<p>Usando a ficha de verificação e as fichas de orientação, você orientará cuidadores em casa, clínicas e outros lugares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observe, pergunte e escute: veja como os cuidadores e suas crianças interagem, e como os cuidadores brincam e se comunicam com as suas crianças. • Elogie: incentive os cuidadores e fortaleça sua confiança para que eles continuem a fazer atividades específicas com suas crianças e continuem se esforçando. • Aconselhe: dê sugestões que possam melhorar a interação dos cuidadores com suas crianças, se necessário. • Resolva problemas: identifique quaisquer dificuldades que os cuidadores possam ter e ajude-os a resolver problemas. • Verifique a compreensão: descubra o que os cuidadores compreendem e lembram para que você tenha certeza de que eles serão capazes de cuidar melhor das crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 6). 	Concepção de família

	<p>O cuidador é a pessoa mais importante na vida da criança. O cuidador alimenta e protege a criança, proporciona afeto, se comunica e atende às necessidades da criança. Se a criança está doente, o cuidador é normalmente a pessoa que leva a criança ao médico.</p> <p>Quem são os cuidadores na sua comunidade? Muitas vezes o cuidador é a própria mãe da criança. A mãe é a principal e mais importante cuidadora de uma criança que está em fase de amamentação. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 7).</p>	<p>Concepção família; Mãe;</p>
	<p>Neste treinamento, a <i>família</i> é considerada a cuidadora <i>primária</i> da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 7).</p>	<p>defende a centralidade da família, apostando na sua capacidade imanescente de cuidado e proteção, portanto, vê a família como o centro de cuidado e da proteção por excelência;</p>
	<p>As recomendações dão ideias para brincadeiras e atividades comunicativas que ajudam as crianças a aprender. Comer, vestir-se e outras tarefas diárias são oportunidades para adultos brincarem e se comunicarem com suas crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 8).</p>	<p>Desenvolvimento precede a aprendizagem</p>
	<p>Bebês abaixo do peso e crianças desnutridas também têm dificuldade de aprender. Elas podem ser tímidas, facilmente irritáveis, difíceis de alimentar e menos propensas a brincar e se comunicar. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 8).</p>	<p>Preocupação com o futuro</p>
	<p>Dar atenção aos seus bebês, brincar com eles e ver como os bebês respondem à atenção ajuda esses cuidadores a serem mais ativos e felizes. As brincadeiras e atividades comunicativas recomendadas ajudam os cuidadores a se sentirem uma parte importante na vida das suas crianças. As atividades ajudam a criança e o cuidador. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9).</p>	<p>romantização</p>
	<p>Todas as crianças serão mais saudáveis com a atenção extra dada durante as brincadeiras e atividades comunicativas e elas serão mais capazes de aprender. Suas famílias ficarão felizes ao ver as crianças crescerem e aprenderem novas habilidades. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9).</p>	<p>Ser mais feliz é a solução, pobre mas feliz;</p>
	<p>Cada criança é única ao nascer e as diferenças entre elas afetam o modo como elas aprendem. Como elas são tratadas no início das suas vidas também afeta o seu aprendizado. As experiências vividas com suas famílias e outros cuidadores nos primeiros anos de vida afetam</p>	<p>culpabilização</p>

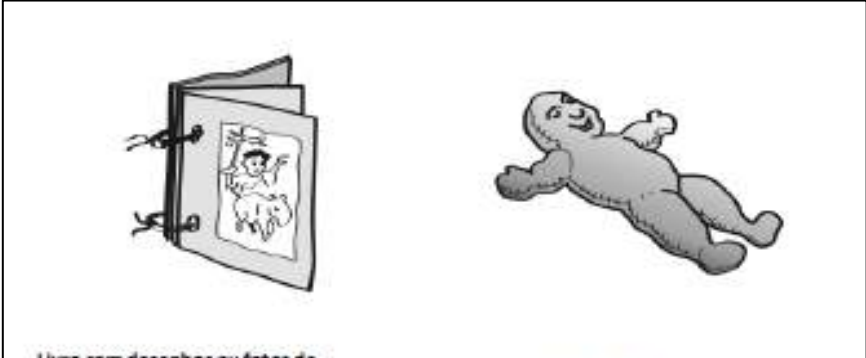
	enormemente o tipo de adulto que as crianças se tornarão. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9).	
	As famílias proporcionam cuidados especiais para o desenvolvimento de suas crianças ao lhes dar amor, atenção e muitas oportunidades para aprender. Ao brincar e se comunicar com seus filhos, as famílias os ajudam a crescerem e se tornarem mais saudáveis e fortes. As crianças aprendem a comunicar suas necessidades, resolver problemas e ajudar os outros. Desde cedo, as crianças aprendem habilidades importantes que vão prepará-las para a vida. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 9).	Se resume em brincar e se comunicar.
	Ao nascer, crianças podem ver e ouvir. O que um bebê mais gosta de observar é o rosto da mãe. O bebê vê a face da mãe e adora responder aos seus sorrisos e sons. A mãe deve começar a falar com a sua criança assim que ela nascer - e até antes disso também. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 10).	mãe
	Crianças estão sempre explorando coisas novas e aprendendo habilidades novas. Elas precisam de um ambiente limpo, seguro e protegido para não sofrerem lesões ou acidentes enquanto estão brincando e aprendendo. Crianças também devem ser protegidas da violência e da raiva direcionadas a elas e em torno delas. Adultos precisam proteger as crianças de danos físicos e da crítica excessiva, para que elas criem confiança para explorar e aprender. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 10).	Questões importantes, mas o que fazer para proteger? Qual o auxílio? RS
	Durante a amamentação, o bebê e a mãe se sentem muito próximos um do outro. Eles se comunicam através de reações a qualquer movimento, som e até o cheiro do outro. Essa reatividade especial é parecida com uma dança. O bebê se torna "parte" da pessoa que lhe dá colo, a ama e lhe dá segurança. Essa conexão dura a vida inteira. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 11).	Concepção natural e romantizada.
	Os adultos podem encorajar suas crianças ao reagir às suas palavras, ações e interesses com sons, gestos, toques gentis e palavras. Podem ajudar as crianças a se desenvolverem e se tornarem adultos saudáveis ao observar e conversar a respeito das tentativas das crianças de fazer coisas novas, fazer sons e falar, mesmo se as crianças ainda não forem capazes de conversar. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 12).	Esta é a solução?
brincar	Brincar é o "trabalho" das crianças. Brincar proporciona muitas oportunidades para pensar e resolver problemas. Crianças são os primeiros cientistas. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 12).	

	<p>Algumas abordagens sobre como promover o desenvolvimento da criança focam no que a criança faz ou deve conseguir fazer numa idade específica.</p> <p>As recomendações na ficha de orientação, no entanto, focam no cuidado dado à criança. Elas sugerem brincadeiras e atividades comunicativas que ajudam as famílias a estimularem o desenvolvimento das habilidades da criança. Em diferentes idades, a criança precisa de oportunidades para aprender novas habilidades. As recomendações para brincadeiras e comunicação mudam e se tornam mais complexas à medida que a criança vai ficando mais velha. (Veja os seus grupos de idade na <i>Ficha de Orientação "Conversar e Brincar"</i>). (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 14).</p>	desenvolvimento
	<p>As atividades também ajudam a família a aprender como cuidar da criança. Através de brincadeiras e comunicação com a criança desde o nascimento, o cuidador aprende a perceber quando a criança precisa de alguma coisa e a responder apropriadamente às tentativas da criança de se comunicar.</p> <p>As habilidades básicas de cuidado - sensibilidade e responsividade - ajudam a mãe, pai e outros cuidadores a proporcionar um melhor cuidado para a criança. Elas contribuem para a sobrevivência da criança e também para um crescimento e desenvolvimento saudáveis. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 14).</p>	família
	<p>Um cuidador sensível percebe e sabe quando a criança está tentando comunicar, por exemplo, fome, dor e desconforto, interesse em alguma coisa ou afeto. Um cuidador <i>responsivo</i> age imediatamente e apropriadamente ao que a criança está tentando comunicar. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).</p>	concepção
	<p>Essas habilidades básicas são necessárias para reconhecer sinais de desconforto, perceber que a criança está com fome e alimentá-la. Essas habilidades ajudam o cuidador a estar ciente de quando a criança está em perigo e a agir rapidamente para protegê-la. As habilidades ajudam o cuidador a sentir quando a criança está enfrentando problemas e a oferecer o afeto necessário. As habilidades ajudam os cuidadores a reconhecer quando a criança está doente e precisa de atenção médica. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).</p>	<p>Estas habilidades não saem do campo prescritivo, não supõe nenhuma solução estrutural, prevê uma família que possua mínimas condições de alimentar e cuidar de seus filhos, toma os cuidadores como ignorantes e incapazes de criar seus filhos, como incapazes de observar e perceber seus filhos, desconsidera seus problemas estruturais e enfatiza problemas das famílias de cunho cognitivo culpa de ser pobre.</p>

	As brincadeiras e atividades comunicativas ajudam o cuidador a reagir à criança com base em suas necessidades de sobrevivência e no que ela tem interesse em aprender. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).	
	Cada visitador, precisa <i>compreender</i> todas as recomendações sobre os cuidados para crianças recém-nascidas até os cinco anos de idade. Mas você não precisa memorizá-las. Você pode consultar a <i>Ficha de Orientação “Conversar e Brincar”</i> quando se encontrar com os cuidadores. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).	Nem memorizar nem usar como base seria o ideal
	Você não precisará explicar <i>todas</i> as recomendações aos cuidadores. Você precisa selecionar quais recomendações são apropriadas para a <i>idade</i> da criança e para os <i>problemas</i> que você identificar. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).	Problemas na relação da criança e cuidador e de aprendizagem
	Existem recomendações para brincadeiras e comunicação para crianças nos seis grupos de idade. Se a criança estiver quase no final de uma determinada faixa etária você pode discutir recomendações para o próximo grupo. Por exemplo, uma criança que tem quase 12 meses pode aprender atividades recomendadas para crianças entre 12 meses e 2 anos. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).	Maturacionista por etapas
	Por exemplo, um cuidador pode não saber exatamente como lidar com as ações de uma criança. Recomende uma atividade que ajude o cuidador a prestar atenção no que a criança faz e como ele reage a ela. Um jogo em que você imita o que a criança faz pode ajudar o cuidador a aprender a prestar atenção e reagir mais prontamente ao que a criança está fazendo. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 15).	Tudo é solucionado com atividades
	sobre	Prevê um modelo de família hétero cis normativa
	Comunique-se: Encoraje as famílias a falar com as crianças a partir do nascimento - ou até antes. Quando uma mãe olha nos olhos e sorri quando a criança sorri para ela, a criança aprende a se comunicar. E a mãe começa a ver que a sua criança é capaz de responder a ela. Encoraje o pai a se comunicar com o recém-nascido. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 16).	Ser mãe é algo natural e inato, e pai não, é preciso incentivar os pais.
	Ao olhar nos olhos do recém-nascido, o pai se comunica com a criança. Ele gosta de fazer parte da vida da criança desde o início. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 16).	Esta citação está ao lado da foto de um pai com o bebe no colo!
	Todos os membros da família podem sorrir, rir e conversar com a criança. Elas podem falar suavemente e imitar os sons das crianças. Imitar os sons e movimentos das crianças ajuda o cuidador da criança a prestar atenção nela. Elas aprendem a compreender o que a criança está comunicando e	Romantização da família

	a responder aos interesses e necessidades da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 17).	
	Estas são habilidades importantes - estar atento aos sinais da criança e reagir apropriadamente a eles. Essas habilidades ajudam os membros da família a perceberem quando a criança está com fome, doente, infeliz ou correndo o risco de se machucar. Eles são mais capazes de satisfazer as necessidades da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 17).	Reagir apropriadamente é?
	É útil a mãe olhar atentamente para a criança, prestar atenção aos seus movimentos e sons e acompanhar a iniciativa da criança ou reagir a ela. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 18).	A mãe!!!!
	Isso pode ser frustrante para mães e pais ocupados. Cuidadores podem ser mais pacientes se você ajudá-los a compreender que a criança usa essas brincadeiras para aprender. "O.F (nome da criança) está sendo um pequeno cientista. Ela está fazendo experiências, descobrindo como objetos caem, como fazer barulho, como a força do seu braço joga o objeto na mesa." (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 19).	Concepção de criança?
	Todos os membros da família podem se divertir compartilhando coisas novas com as crianças. Eles podem brincar juntos de jogos simples com as mãos, como "tchau, tchau" e bater palmas ao ritmo da música. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 21).	
	Elas gostam de brincar com coisas simples que encontram pela casa ou na natureza e não precisam de brinquedos comprados em lojas. Elas gostam de colocar coisas em latas e caixas para depois tirá-las. Crianças gostam de empilhar coisas até elas caírem. As famílias podem usar itens domésticos seguros quando brincam com as crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 22).	
	As famílias podem encorajar as crianças a aprender ao observá-las e dizer o que elas estão fazendo: "Você está enchendo as caixas". Os adultos devem brincar com as crianças e oferecer ajuda: "Vamos fazer isso juntos. Aqui estão mais pedras para você colocar na sua caixa". (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 22).	
	Quando as crianças aprendem um jogo ou uma habilidade nova, elas os repetem várias vezes. Essas descobertas as tornam mais felizes e mais confiantes. Elas ficam particularmente felizes quando percebem que as brincadeiras divertem os adultos também. Encoraje os membros da família a observar e elogiar as suas crianças quando elas estiverem aprendendo algo novo. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 22).	romantizada
	Comunique-se: Nessa idade, as crianças aprendem a entender palavras e começam a falar. Pais e mães devem aproveitar todas as oportunidades	Exaustivo, mas consegue! Incentiva a família a se virar sozinha!!

	para conversar com seus filhos, quando eles os estiverem alimentando ou dando banho e quando estiverem trabalhando perto da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 23).	
	Os adultos devem usar um tom de voz gentil para acalmar uma criança machucada e elogiar os seus esforços. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 23).	
	Um cuidador pode ajudar a criança a contar perguntando "quantos" e contando os objetos juntos. As crianças tendem a errar no começo, mas elas aprendem repetindo o jogo várias vezes. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 24).	Nem todas as famílias são escolarizadas.
	Nessa idade, elas ainda gostam de brincar com brinquedos caseiros e simples. Elas não precisam de brinquedos fabricados. Elas podem aprender a desenhar com giz numa pedra ou com um graveto na areia. Quebra-cabeças podem ser feitos cortando fotos de revistas ou cortando desenhos em pedaços grandes. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 24).	Divisão entre escola para ricos e pobres;
	Olhar para um livro de figuras e ler histórias para crianças ajuda a prepará-las para a leitura. Histórias, canções e jogos também ajudam as crianças a aperfeiçoar a fala. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 24).	Contradição em relação aos brinquedos que não precisam ser comprados
	Crianças que estão aprendendo a falar cometem muitos erros. Corrigi-las, no entanto, pode desencorajá-las a falar. Elas aprendem a falar corretamente imitando - escutando outros que falam corretamente. A partir dos 2 anos as crianças já são capazes de entender o que é certo e o que é errado. Histórias, canções e jogos tradicionais ensinam as crianças como se comportar. As crianças também imitam os seus irmãos e irmãs mais velhos e outros familiares quando estão aprendendo o que é certo e errado. Crianças aprendem melhor quando veem e quando se lhes diz o que é certo primeiro. Elas devem ser corrigidas gentilmente para que não se sintam envergonhadas. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 25).	moralista
	Durante a atividade, encoraje os cuidadores a ajudar suas crianças a aprenderem. Alguns bons conselhos para o cuidador, relevantes para crianças de qualquer idade: Dê afeto à criança e demonstre o seu amor; preste atenção aos interesses da criança e atenda-os; elogie a criança por tentar aprender novas habilidades. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 26).	
	O que a criança pode aprender usando o brinquedo? Leve em conta as habilidades físicas, sociais, emocionais e intelectuais que o brinquedo pode ajudar a desenvolver. Como o uso do brinquedo afeta a interação entre o cuidador e a criança? (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 28).	Pedagogização; Útil; Brincar não por prazer; Liberdade de explorar;

	 <p>Livro com desenhos ou fotos de revistas (para segurar, discutir)</p> <p>Boneco com uma cara costurada ou pintada (para aprender sobre o olho e nariz, para contar histórias, segurar)</p> <p>29</p>	(ENGLE; LUCAS, 2012, p. 29). Modelos de brinquedos p serem construídos.
	A seção da <i>Ficha de Verificação do Visitador</i> contém perguntas cujo objetivo é descobrir como o cuidador e a criança interagem e como o cuidador estimula o desenvolvimento da criança através de brincadeiras e atividades comunicativas. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 34).	A importância que as fichas adquirem no manual e nas visitas;
	Algumas vezes, no entanto, você não verá esse vínculo. Várias razões podem ser a causa disso. A mãe pode estar doente. Ela pode ter sido separada da criança no nascimento, um momento importante para o estabelecimento dessa conexão. Pais que não tiveram uma chance de brincar e cuidar dos seus bebês podem ter dificuldade para estabelecer esse vínculo afetivo. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 35).	mãe
	Uma criança que tem medo de pessoas, lugares e sons novos pode precisar ser abraçada até sentir que a sua mãe ou seu pai se sentem seguros também. A criança aprende a se acalmar vendo a reação que ela causa nos outros. Um barulho alto ou ameaçador pode chateá-la. Uma voz tranquila ajuda a acalmá-la. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 35).	
	Pode ser difícil para um cuidador entender essa pergunta. Alguns acham que a criança é nova demais para brincar. Ou que crianças só brincam com outras crianças. Perguntas sobre brincadeiras precisam ser feitas com palavras que o cuidador possa entender. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 37).	idiotiza

	Um cuidador que não tenta fazer a sua criança sorrir provavelmente terá dificuldade em responder facilmente, naturalmente e com prazer às tentativas da criança de se comunicar. É útil mostrar para o cuidador uma atividade que seja apropriada para a idade da criança. Veja se a criança gosta e se ela sorri naturalmente motivada pelo prazer de brincar com o cuidador. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 37).	Pressupõe para as crianças: brincar; conversar; sorrir e aprender.
	Com a informação que coletar do cuidador, você vai poder fazer elogios específicos para estimular a família a brincar e se comunicar com a criança e fortalecer suas habilidades básicas de cuidado. Você também poderá identificar potenciais problemas. Com as recomendações na <i>Ficha de Orientação "Conversar e Brincar"</i> , poderá focar suas orientações em como melhorar os cuidados com a criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 39).	Simples assim!
	A maior parte das famílias tenta fazer o melhor possível para seus filhos. Elogios reconhecem o esforço. Elogiar o esforço de brincar e se comunicar com as crianças a partir do nascimento encoraja as famílias a continuarem a fazer o que é melhor para a criança. Elogios também geram confiança. A confiança ajuda a família a aprender novas atividades para tentar com sua criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 39).	elogios
	Elogios mostram para o cuidador que você está reconhecendo o seu esforço. Elogios também mostram como a criança aprecia o esforço do cuidador. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 39).	Para que os cuidados melhorem e cuidem direito das crianças basta elogiar e orientar
	Quando orienta a família, você tem uma oportunidade de fortalecer as habilidades das pessoas que cuidam das crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 40).	
	Elas podem não saber por que a sua criança não reage a elas do jeito que gostariam. Podem não saber que se deve conversar com uma criança, mesmo antes de ela aprender a falar. Às vezes as famílias acham que brincadeiras são apenas para crianças. Quando a criança crescer ela vai brincar com seus irmãos e irmãs mais velhos. Elas não sabem que adultos que brincam com suas crianças estão ajudando-as a aprender. As famílias não sabem que tipo de brincadeiras é o mais apropriado para a criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 40).	
	Você pode observar que um cuidador não se sente confortável com a criança e não sabe como acalmá-la. Você não vê uma conexão profunda entre o que a criança faz e como o cuidador reage. Essa conexão é a base de um cuidado sensível e receptivo. Onde o cuidado for deficiente, você pode ajudar o cuidador a aprender a olhar com mais atenção ao que	

	a criança estiver fazendo e reagir diretamente. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 40).	
	É importante que o visitador não faça as atividades diretamente com a criança. A interação com você vai interferir no estabelecimento da conexão entre a criança e o seu cuidador. Em vez disso, ensine o cuidador através da atividade com a criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 41).	
	Note que é importante que você, como visitador, não faça essa atividade diretamente com a criança. Em vez disso, ajude - ou aconselhe - o cuidador a fazer a atividade com a criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 42).	
	Recomende ao cuidador para continuar com essa atividade em casa para ajudar a criança a aprender: "Dê coisas para a criança colocar dentro de recipientes, tirá-los e empilhá-los. Isso vai ajudá-la a criança a aprender habilidades novas. Também vai ajudá-la a crescer e ficar pronta para a escola." (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 42).	
	Verifique a compreensão. Antes de o cuidador ir embora com a criança, certifique-se de que você viu os dois fazendo as brincadeiras e atividades comunicativas recomendadas. Isso vai lhe dar a garantia de que o cuidador é capaz de fazer a atividade. Encoraje o cuidador a continuar as atividades em casa. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 43).	Prescrição
	Brincadeiras e atividades comunicativas ajudam o cérebro a crescer e fazem as crianças ficarem mais inteligentes e felizes. Cuidar bem do desenvolvimento da sua criança vai ajudá-la a se preparar para a escola e no futuro contribuir para a família e para a comunidade. Brincar e comunicar-se com a sua criança vai ajudar a construir uma relação entre vocês por toda a vida. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 43).	futuro
	<i>Cuidador (mãe ou pai):</i> Você tem uma criança de 3 anos de idade. Você quer que a sua criança seja inteligente e capaz de fazer muitas coisas. Você está muito interessado no que o visitador diz sobre como ajudar a sua criança. <i>Criança:</i> Você deve agir como se fosse uma criança de 3 anos de idade. Você é um pouco tímido. Mas não faça bobagens (nós queremos que o visitador consiga praticar sem interrupções). Você gosta da atenção do seu pai e da sua mãe. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 44).	
	Consulte a <i>Ficha de Orientação "Conversar e Brincar"</i> . Essa ficha lista os problemas mais comuns enfrentados pelas famílias no cuidado com suas crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 46).	Problemas em realizar as atividades

	Para estimular o aprendizado, os cuidadores precisam reconhecer e compreender a importância que a brincadeira e comunicação têm para o aprendizado. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 43).	
	Se o cuidador se sente muito ocupado ou estressado para brincar com a criança: Escute-o e converse sobre discutir os sentimentos dele; ajude-o a identificar uma pessoa com quem ele possa compartilhar seus sentimentos e receber ajuda com a criança; fortaleça a sua confiança, demonstrando que ele é capaz de fazer uma atividade simples. Elogie e encoraje o cuidador a praticar a atividade com a criança.; direcione o cuidador a um serviço de assistência social, se necessário e se disponível. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 47).	Se...
	Crianças não precisam de brinquedos comprados. Muitas vezes as crianças encontram brinquedos na casa ou fora dela. Ajude o cuidador a identificar objetos seguros em casa. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 48).	
	As famílias também podem fazer brinquedos simples e baratos. Um pedaço de madeira com rodas pintadas vira um carro. Uma criança pode separar círculos de papelão de acordo com a cor. Uma figura pode ser colada num papelão, cortada em três pedaços e assim virar um quebra-cabeça simples. Crianças também podem brincar com objetos naturais como vagens e/ou conchas que estejam limpas e que não sejam pontiagudas. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 48).	
	As crianças também precisam de pessoas para brincar. Elas aprendem brincando com os pais, irmãos, irmãs e amigos. Identifique formas que outros podem usar para conversar com a criança e fazer brincadeiras de contar, nomear e outras recomendadas para a faixa etária da criança. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 48).	
	Se uma criança não está respondendo ou parece "lenta": encoraje a família a brincar mais e fazer mais atividades comunicativas com a criança; verifique se a criança é capaz de ver e ouvir; encaminhe a criança com dificuldades de visão e audição para um serviço de assistência, se disponível. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 48).	
	Encoraje a mãe e outros familiares a brincar e se comunicar com a criança através do toque e movimento. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 49).	
	Uma criança que não é bem-nutrida, por exemplo, pode aprender habilidades novas mais devagar. Às vezes é útil perguntar para o cuidador: "Como você acha que a sua criança está aprendendo?". Ou "Você tem alguma preocupação a respeito de como a sua criança está crescendo ou aprendendo?". Um parente	As dificuldades são diagnosticadas com base nos conhecimentos dos cuidadores, os quais são constantemente descreditados.

	pode ficar preocupado com a possibilidade de sua criança ser mais lenta que as outras. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 49).	
	O cuidador precisa passar mais tempo e ter mais paciência para alimentar uma criança que esteja se desenvolvendo mais devagar. Ela precisa dar mais atenção à criança através de brincadeiras e comunicação. Se for dada atenção especial, a maioria das crianças pode aprender, mesmo que devagar. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 49).	E a escola? Eliminar as creches
	As crianças passam por uma fase de tristeza se perdem ou veem raramente suas mães e pais. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 50).	
	<i>Cuidador (mãe ou pai):</i> O visitador recomendou atividades para você e para sua criança. No entanto, vai ser difícil você seguir as recomendações por causa de um dos motivos abaixo. Selecione um dos problemas para discutir com o visitador. 1. Eu não tenho tempo. Eu tenho que andar muito - uma hora para ir e uma hora para voltar - para pegar água de manhã. Quando volto, tenho muitas tarefas para fazer em casa. 2. Nós não temos nenhum brinquedo em casa. Precisamos usar copos, pratos e outros objetos domésticos. 3. Verificar se não gosta de brincar. Ela só joga as coisas dela no chão e isso é muito irritante. 4. Verificar se é bem lento. Ele não parece estar aprendendo como as outras crianças. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 53).	
	Você pode ajudar os cuidadores a tentarem atividades novas se você pedir para vê-los de novo. Saber que vocês vão se encontrar de novo ajuda os cuidadores a começarem atividades novas imediatamente. Quando eles voltarem, vão orgulhosamente mostrar para você o que aprenderam a fazer e como as crianças gostam de fazer as atividades com eles. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 54).	vigilância
	Exercício em Vídeo: Identifique e ajude a resolver problemas Esse vídeo mostra uma mãe e a sua criança. Juntos os membros do grupo vão completar a <i>Ficha de Verificação do Visitador – Orientações à Família sobre os Cuidados para o Desenvolvimento da Criança</i> para o cuidador e a criança, depois do vídeo. (ENGLE; LUCAS, 2012, p. 55).	mãe

Fonte: produção da autora, (2021).

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 16/03/2022.

1. Identificação do material bibliográfico: () Tese (X) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: Ana Claudia Do Prado Lima

Orientador: Rosânia Campos. Coorientador:

Data de Defesa: 16/02/2022

Título PROGRAMA CRIANÇA FELIZ: FELICIDADE PARA QUEM?

Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (X) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.

Ana Claudia do Prado Lima

Joinville 16 de março de 2022

Assinatura do autor

Local/Data