



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Imagens da infância no regime de visibilidade contemporâneo:
futuro, antecipação e risco

Alexandro Uguccioni Romão

Brasília, 2025



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Imagens da infância no regime de visibilidade contemporâneo:
futuro, antecipação e risco

Alexandro Uguccioni Romão

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade de Brasília (UnB) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Comunicação.

Linha de pesquisa: Imagem, Estética e Cultura Contemporânea

Orientador: Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Brasília, 2025

Ficha catalográfica

TESE DE DOUTORADO

Imagens da infância no regime de visibilidade contemporâneo:
futuro, cultura da antecipação e risco

Autor: Alexandro Uguccioni Romão

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz

Banca examinadora:

Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz (Presidente da banca)

Universidade de Brasília

Prof. Dr. Rainri Back dos Santos Machado (Membro titular)

Universidade de Brasília

Prof. Dr. Leonardo Pinto de Almeida (Membro titular)

Universidade Federal de Mato Grosso

Profa. Dra. Marianna Ferreira Jorge (Membro titular)

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profa. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues (Membro suplente)

Universidade de Brasília

A meu filho amado, Antônio Martin,
Que, ao nascer junto com este trabalho,
transformou-se em minha maior inspiração
para pesquisar a infância

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi atravessado pela pandemia de covid, por isso a minha experiência de doutoramento foi totalmente diferente das minhas expectativas quando protocolei em março de 2020 o pré-projeto para a seleção do doutorado dias antes de ser decretado em Brasília-DF o fechamento de várias instituições, marcando assim um isolamento social que perdurou por muito mais tempo do que eu poderia imaginar. Apesar das centenas de mortes, a pandemia proporcionou para mim uma experiência de vida. Foi na quarentena que meu filho foi concebido e foi ainda na quarentena que ele nasceu, no primeiro semestre de 2021, junto com o início das atividades do doutorado. Hoje, enquanto meu filho completa 4 anos de vida eu encerro esta pesquisa considerando o nascimento dele a minha maior inspiração para estudar os deslocamentos da imagem da infância contemporânea.

Agradeço à Universidade de Brasília (UNB), ao PPGCOM, aos seus docentes, técnicos e colegas discentes. Foi uma honra fazer parte desse histórico programa de pós-graduação. Sinto saudades das aulas que não aconteceram presencialmente e das conversas de corredor nos intervalos, mas ainda sim grato por poder cursar todas as disciplinas no conforto da minha casa, protegido contra as ingerências daqueles que deveriam governar a população visando à vida, mas que, no entanto levaram a morte mais de 700 mil pessoas.

Agradeço a minha orientadora, Profa. Dra. Cláudia Linhares Sanz, por aceitar meu projeto de pesquisa e me conduzir nessa trajetória acadêmica. Foi seu amor pela profissão docente, sua paixão pelo conhecimento e por provocar indagações, reflexões e questionamentos sobre o contemporâneo que promoveram a minha admiração ao seu trabalho intelectual, bem como o meu interesse em ser seu orientando.

Agradeço os professores Dr. Tiago Quiroga e Dr. Paulo Vaz por aceitarem o convite e participarem da minha banca de qualificação, tecendo considerações cuidadosas e precisas para a continuação e finalização dessa tese.

Agradeço a todos os membros da banca de defesa, Prof. Dr. Rainri Back dos Santos Machado, Prof. Dr. Leonardo Pinto de Almeida, Profa. Dra. Marianna Ferreira

Jorge e Profa. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues por aceitarem o convite para avaliarem este trabalho.

Agradeço ao Grits, grupo de pesquisa que tenha a honra de participar e todos os seus integrantes pelos estudos, discussões e reflexões, em especial a Mirella Pessoa, que me inspirou com seu trabalho de pesquisa me ajudando nos rumos dessa tese.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (Capes), a bolsa de doutorado que financiou a realização deste trabalho.

Agradeço a minha família que me acolheu durante o período tão delicado que é esse tempo de escrita e solidão em especial a minha mãe Maria Lizette Uguccioni Romão a quem devo o aprendizado de que a educação é um caminho digno para aqueles que não nasceram em berço de ouro e a minha irmã do meio Andreia Valessa Uguccioni Romão que me ajudou inclusive emprestando o computador pelo qual escrevo esses agradecimentos depois que o meu sucumbiu na fase final desse trabalho.

Agradeço aos amigos que me apoiaram nessa caminhada em especial a Luzo Reis que igual ao mestrado me inspirou também pelo caminho do doutorado, me apoiando nesse projeto e dando suporte para que eu pudesse mudar e me estabelecer em Brasília-DF. Também agradeço especialmente Fernando Birello, por me apoiar acreditando sempre que eu seria capaz de finalizar esta tese e me tornar doutor, muito obrigado meus amigos gatônicos.

Agradeço a Maria Helena por revisar esta tese tanto na qualificação quanto agora na defesa, sempre rápida e prestativa.

Finalizo com a clareza de que este trabalho foi o melhor que pude produzir dentro das minhas possibilidades e limitações e que o doutorado é apenas o começo, já que sinto que o melhor ainda está por vir.

O futuro
É um furo
Além do muro
(Antônio Sodré)

RESUMO

Nesta tese pensamos a imagem da infância contemporânea nos aparatos de comunicação, apoiada em saberes, práticas e racionalidades sobre a criança e como essa questão se entrelaça às expectativas depositadas na forma de sentir o tempo futuro e na experiência que estabelecemos ao lidarmos com o risco. Partimos da compreensão de que o regime de verdade de nossa temporalidade atual pode ser reforçado pelas tecnologias da informação, comunicação e imagem, possibilitando a produção ou conformação de modos de pensar, narrar, conceituar e sujeitar a infância assim como formas de governar a conduta infantil. Com base na perspectiva genealógica, procuramos captar as descontinuidades históricas que as publicações recolhidas do campo da comunicação permitem ver sobre os sentidos da infância contemporânea, recuando historicamente, a fim de investigar as percepções da imagem da infância atual em contraste com a temporalidade moderna para, desse modo, visualizar os possíveis deslocamentos nos sentidos atuais da infância. Também nos apoiamos numa perspectiva benjaminiana pelo exercício da montagem histórica de imagens dialéticas sobre a infância, objetivando avistar “num lampejo” as mutações históricas dos sentidos da infância nos matérias que recolhemos e montamos. Apesar das continuidades aparentes, os sentidos contemporâneos da imagem da infância se transformaram a partir do seu cruzamento com o regime de futuridade atual, as práticas referentes a gestão dos riscos e a emergência do neoliberalismo como “nova racionalidade do mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016). Esses imbricamentos históricos conduziram a elaboração dos três capítulos que formam esta tese: (1) Se na modernidade, as expectativas sobre a infância se configuraram na direção de um novo projeto civilizatório para o Estado, associando a imagem da infância ao futuro da nação e a seu êxito, no regime de visibilidade contemporâneo, são costuradas outras expectativas para o futuro da criança relacionadas a sustentabilidade, incertezas, mudanças climáticas, inovação e empreendedorismo. A racionalidade neoliberal que atravessa a educação e a escola, assim como a mídia, desloca o tempo da infância do seu sentido moderno como tempo de preparação para o futuro, colonizando esse tempo com seus imperativos de individualismo, concorrência, *performance* e meritocracia, responsabilizando a própria criança pelas expectativas sobre seu destino como um modo de resposta ao regime de futuridade contemporâneo, que tem em seu horizonte um porvir que é sentido como ameaçador e, paradoxalmente, oportuno. (2) Diante de um senso de futuro que se apresenta no horizonte como imprevisível ou piorado, revela-se imagens da infância, calcadas na cultura da antecipação. Diferente da modernidade, em que a infância se destacava como fase preparatória para o porvir, a criança na contemporaneidade tende a ser orientada cada vez mais para agir em seu presente sendo reforçada uma subjetividade infantil focada em competências flexíveis, com destaque para a resiliência como forma de a criança lidar com as ameaças e responder às oportunidades que a vida como contingência anima. (3) As formas de poder que atravessam a governamentalidade infantil na contemporaneidade demandam constantemente da criança realizar escolhas e tomar decisões para gerir os riscos como um elemento existencial. Com o risco adentrando o domínio da infância requerendo ações individuais para seu gerenciamento a governamentalidade infantil vai se deslocando dos dispositivos de segurança e de proteção apoiados pela norma para a racionalidade do risco.

Palavras-chave: Infância; futuro; governamentalidade; risco; visibilidade.

ABSTRACT

In this thesis, we consider the image of contemporary childhood in communication devices, supported by knowledge, practices and rationalities about children and how this issue is intertwined with the expectations placed on the way we feel about the future and the experience we establish when dealing with risk. We start from the understanding that the regime of truth of our current temporality can be reinforced by information, communication and image technologies, enabling the production or conformation of ways of thinking, narrating, conceptualizing and subjecting childhood as well as ways of governing children's behavior. Based on the genealogical perspective, we seek to capture the historical discontinuities that the publications collected from the field of communication allow us to see about the meanings of contemporary childhood, going back in history in order to investigate the perceptions of the image of current childhood in contrast with modern temporality, in order to visualize the possible shifts in the current meanings of childhood. We also rely on a Benjaminian perspective through the exercise of historical assembly of dialectical images about childhood, aiming to glimpse "in a flash" the historical mutations of the meanings of childhood in the materials we collect and assemble. Despite the apparent continuities, the contemporary meanings of the image of childhood have been transformed from their intersection with the current regime of futurity, practices related to risk management and the emergence of neoliberalism as the "new rationality of the world" (DARDOT; LAVAL, 2016). These historical overlaps led to the elaboration of the three chapters that form this thesis. (1) If in modernity, expectations about childhood were configured in the direction of a new civilizing project for the State, associating the image of childhood with the future of the nation and its success, in the contemporary regime of visibility, other expectations for the future of children are sewn together related to sustainability, uncertainty, climate change, innovation and entrepreneurship. The neoliberal rationality that permeates education and school, as well as the media, displaces childhood from its modern meaning as a time of preparation for the future, colonizing this time with its imperatives of individualism, competition, performance and meritocracy, holding children responsible for expectations about their destiny as a way of responding to the contemporary regime of futurity, which has on its horizon a future that is felt as threatening and, paradoxically, opportune. (2) Faced with a sense of the future that appears on the horizon as unpredictable or worsening, images of childhood are revealed, based on the culture of anticipation. Unlike modernity, in which childhood stood out as a preparatory phase for the future, children in contemporary times tend to be increasingly oriented to act in their present, reinforcing a childlike subjectivity focused on flexible skills, with emphasis on resilience as a way for children to deal with threats and respond to the opportunities that life as a contingency animates. (3) The forms of power that permeate children's governmentality in contemporary times constantly demand that children make choices and decisions to manage risks as an existential element. As risk enters the domain of childhood, requiring individual actions for its management, children's governmentality shifts from the safety and protection devices supported by the norm to the rationality of risk.

Keywords: *Childhood; future; governmentality; risk; visibility.*

LISTA DE MOSAICOS

Mosaico 1 – Expectativas depositadas na infância moderna	68
Mosaico 2 – Expectativas depositadas na infância contemporânea	69
Mosaico 3 – Cultura da antecipação na infância	100
Mosaico 4 – Cultura da antecipação na infância	1011
Mosaico 5 – Risco, subjetividade e governamentalidade infantil.....	139
Mosaico 6 – Risco, subjetividade e governamentalidade infantil.....	1400

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO – Noção de futuro e risco nas imagens da infância	12
1.1. Caminhos metodológicos: perspectivas e montagem	19
2. EXPECTATIVAS DEPOSITADAS NA INFÂNCIA CONTEMPORÂNEA	26
2.1. Deslocamentos das fronteiras entre os mundos adulto e infantil	30
2.2. O modelo empresa na educação	41
2.3. A imagem da criança como salvadora do mundo	53
Mosaico 1 – Expectativas depositadas na infância moderna	68
Mosaico 2 – Expectativas depositadas na infância contemporânea	69
3. CULTURA DA ANTECIPAÇÃO NA INFÂNCIA	70
3.1. Lógicas de precaução, preempção e preparação desde o começo da vida.....	74
3.2. Resiliência na biopolítica contemporânea da infância	88
Mosaico 3 – Cultura da antecipação na infância	100
Mosaico 4 – Cultura da antecipação na infância	101
4. RISCO, SUBJETIVIDADE E GOVERNAMENTALIDADE INFANTIL	102
4.1. O risco como dimensão da vida infantil.....	109
4.2. Deslocamentos da governamentalidade	118
4.3. A criança como empresário de si mesma.....	130
Mosaico 5 – Risco, subjetividade e governamentalidade infantil.....	139
Mosaico 6 – Risco, subjetividade e governamentalidade infantil.....	140
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	150

1. INTRODUÇÃO – Noção de futuro e risco nas imagens da infância

O Departamento Nacional da Criança é, assim, a mobilização de forças e luzes novas para a integral realização de um dos postulados do Estado Novo.

Criando êsse novo órgão, o Sr. Getulio Vargas provou que a sua dedicação às crianças, derivando do seu amor ao Brasil, é uma demonstração cabal de que constrói no presente com os olhos voltados para o futuro, confiante no poder realizador das gerações que hoje desabrocham para a vida e que amanhã serão a viga mestra da nacionalidade.

BRASIL. *Getúlio Vargas: o amigo das crianças*. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa e Propaganda (1940)

O Fundo das Nações Unidas para a Infância, Unicef, revela que desafios como crises climáticas extremas, mudanças populacionais e disparidades tecnológicas colocam a infância “por um fio” até 2050.

O relatório “Situação Mundial da Infância 2024: O Futuro da Infância num Mundo em Mudança” alerta que essa situação deve ocorrer a menos que sejam adotadas medidas concretas e urgentes para proteger o futuro das crianças nível global.

ONU, 2024¹

Essas duas epígrafes apresentam visibilidades da infância em intervalo temporal de pouco menos de um século. Na primeira, do início do século XX, a peça publicitária do governo de Getúlio Vargas em formato de cartilha, promove uma certa imagem da infância no Brasil do Estado Novo, na qual é possível perceber como a noção de infância se liga ao nacionalismo, mobilizando a criação de instituições até então inéditas, como é o caso do Departamento Nacional da Criança. Nela se destaca a ideia de que a dedicação do chefe do Estado às crianças não visa apenas ao presente, pois seu amor pelo Brasil o faz cuidar das crianças “com os olhos voltados para o futuro”, na crença do “poder realizador das novas gerações” como uma forma de criar e fortalecer a própria nação, já que as crianças “amanhã serão a viga mestra da nacionalidade”. Como anuncia a cartilha, a imagem da infância parece centrada na criança como “futuro da nação”. Na epígrafe mais recente, da

¹ Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2024/11/1840946>. Acesso em 04 dez. 2024.

terceira década do século XXI, um comunicado da Organização das Nações Unidas (ONU) faz ver uma infância cujo futuro próximo está “por um fio”, na presente ameaça das “crises climáticas extremas, mudanças populacionais e disparidades tecnológicas”. Diante da publicação do relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), o comunicado adverte: caso não “sejam adotadas medidas concretas e urgentes para proteger o futuro das crianças nível global” o “fio” que sustenta a infância não deve suportar a atual situação. O que aparentemente se revela nesse comunicado da ONU sobre o relatório do Unicef é uma imagem da infância cujo sentido se relaciona também com o futuro, mas talvez não da mesma forma que na primeira epígrafe. Em um mundo em mudanças significativas a imagem da infância parece se referir a uma categoria que necessita evitar que o futuro ameaçador aconteça, sendo que para barrar as ameaças, expressa o comunicado, decisões urgentes precisam ser tomadas agora, antes que seja tarde.

Na montagem que propomos das duas epígrafes, expõe-se certo contraste entre as tipologias de infância produzidas em temporalidades singulares. O comunicado da ONU nos parece exemplar das relações tipicamente contemporâneas entre os conceitos de infância e risco. Trata-se de um processo complexo que envolve transformações mútuas, tanto nas formas de viver, pensar e conceituar a infância quanto nas maneiras de narrar, temer e controlar os perigos do porvir. Configura-se um campo de transformações em que tecnologias e imagens estão a todo tempo se entrelaçando e movimentando novos conceitos e vivências, bem como experiências temporais e definições do desenvolvimento humano. É justamente nesse campo que situamos nosso trabalho na busca por tratar a questão do sentido da infância na contemporaneidade e sua emersão, nos aparatos de comunicação, apoiada em saberes, práticas e racionalidades sobre a criança. Nessa direção, a partir do campo da comunicação, objetivamos pensar as singularidades históricas na produção do sentido da infância contemporânea, em relação às transformações tecnológicas, na emergência da cultura da antecipação, e às mudanças no senso de futuridade e formas de lidar com o risco. Ao pensar essas relações, procuramos refletir sobre os deslocamentos temporais que emergem das discursividades e visibilidades da infância e seus efeitos na condução da conduta infantil.

Compreender a governamentalidade da infância, hoje, supõe perceber, nos modos como são definidos os riscos, as formas de calcular o futuro, verificar as verdades, coações e adesões dos e aos discursos sobre a imagem da criança, as relações de poder que agem positivamente nessa governamentalidade. Partimos do pressuposto de que os sentidos da infância e do risco, em nossos dias, não são constituídos por decisão de sujeito ou instituição singular nem circulam em um espaço isolado de afrontamento, disputas e impasses – tampouco são produzidos por lutas entre oponentes providos de condições de igualdade. Admitimos nesta pesquisa que a emergência referente à discursividade e visibilidade sobre a imagem da infância se constitui em meio a jogos de força, relações de poder que atravessam a sociedade e o tempo histórico. A gestão da infância parece estar intimamente ligada aos discursos sobre os riscos que envolvem esse segmento da população. Aparentemente a relação entre a imagem da infância e a noção do risco contém estratégias de governamentalidade que implicam maneiras de como os pais, responsáveis, o Estado, entre outros agentes, direcionam recursos e esforços, planejam estratégias e movimentam táticas para governar a mentalidade da criança produzindo sentidos sobre a infância.

Nesse contexto, é importante lembrar que infância, como se sabe, é conceito relativamente recente que não designa apenas uma etapa fisiológica do humano (ARIÈS, 2014). De fato, como os estudos de Philippe Ariès (2014), John Clarke (2004), Michelle Perrot (2009) e Anne Emanuelle Birn (2007) mostram, não foi há muitos séculos que essa faixa do desenvolvimento humano passou a ser vivenciada e narrada como tempo de ingenuidade e fragilidade que exige cuidados, proteção, disciplina e amor a fim de desenvolver as virtudes necessárias para a construção de um futuro como cidadãos plenos, úteis e felizes. Por essa perspectiva, cabe ressaltar que por infância entendemos uma formação histórica e social. Essa afirmação supõe compreender a imagem da infância como uma produção de sentido que emerge e se faz em meio à alteridade do tempo histórico e das dinâmicas sociais. Nessa perspectiva, como nos lembra Anjos (2021, p. 4), a história da infância “é a história do tempo social da vida humana construído na relação entre as gerações e que se modifica em cada contexto histórico e social”, e a história da criança é “a história dos sujeitos sociais desse tempo da vida humana e do modo como se relacionaram com os adultos e/ou entre si e ajudaram a produzir suas

próprias infâncias”. Estudar esse tema, então, implica analisar os mecanismos pelos quais a noção de infância vem sendo construída, entre o plano da experiência histórica e o horizonte da expectativa de futuro.

Assim como a noção da infância, o risco, por outro lado, também é noção que ganha força e forma na modernidade com o desenvolvimento da estatística e da probabilidade. Por meio dessas técnicas os perigos – acontecimento de natureza incerta – passaram a ser percebidos como riscos. A emergência do risco, portanto, se deu nas sociedades disciplinares pelo deslocamento da forma de lidar com a incerteza. Cabe destacar que a hipervisibilidade do futuro a partir de uma ideia de risco e de cálculo tecnocientífico ganha contornos próprios, sobretudo a partir do regime de visibilidade atual e das tecnologias que ele supõe. Não é de hoje, contudo, que o risco está intimamente vinculado ao futuro; “basta ressaltar o consenso de que a palavra emerge para falar da possibilidade de ocorrência de eventos vindouros, em um momento histórico onde o futuro passava a ser pensado como passível de controle” (SPINK, 2001, p. 1279). As descobertas da ciência em meio à ideia de progresso foram tecendo certa crença na possibilidade de controle objetivo e racional da natureza, movimento que retirou o “futuro da esfera do acaso, da submissão aos deuses, do descontrole e do que não pode ser dominado, colocando-o como algo passível de gerenciamento” (HÜNING, 2007, p. 141). A emergência da noção de risco, na modernidade, vem alterando a forma de relação dos indivíduos com o futuro. Nesse contexto, diante de um futuro racionalizado e calculável, os sujeitos acabam sendo responsabilizados pelas escolhas, pois o futuro passa a figurar menos como uma dimensão mística e espiritual e mais como fruto de ações e escolhas racionais.

Há, portanto, entre as noções de criança e de risco aspectos que se aproximam. A presença do futuro, por exemplo, transpassa tanto a ideia de infância quanto a de risco. Nesse atravessamento, a imagem da criança acaba por suscitar o que seremos no futuro como humanidade, mas, simultaneamente, a imagem do futuro também afeta a produção da noção de infância. Por seu turno, o risco é uma noção do porvir, pois se refere à possibilidade de calcular um acontecimento futuro, mas que tem embutida em si íntima ligação com o presente, pois é nesse tempo que seus cálculos são feitos e as decisões tomadas. Assim, nessa proximidade, a criança é uma noção do presente, que costuma ser pensada como futuro, e o risco é

uma noção do futuro ponderada no presente. Ainda, reiterando, tanto a criança quanto o risco são noções tipicamente modernas, que emergem nessa temporalidade. É a história da modalização temporal própria da modernidade, com a noção de que o passado precisa ser ultrapassado, e o futuro planejado no presente – que figura como condição de possibilidade, tanto para a noção de risco como algo que pode ser humanamente calculado e evitado quanto para a noção de infância como a semente da civilização em progresso. Além disso, ambas as noções são experiências constituídas por imagens. O risco é percebido pelo que é possível ver, uma noção que emerge pelas imagens que produzimos a seu respeito, que dão contorno a informações e cálculos, que ganham sentido numa certa imagética de como o futuro pode vir a ser caso não sejam tomadas precauções. Quanto à infância, Egle Becch (1994, p. 63), nos lembra que investigá-la tem significado, “salvo raras exceções, tratar das circunstâncias nas quais sua vida se desenvolve, não de sua existência em si mesma”. Ao discutir a retórica da infância Becch entende que, tanto no nível do real quanto no nível do discurso, a infância nasce e existe “para outro”. Assim, a noção da infância vai se constituindo pelas imagens a seu respeito, apoiadas pelas discursividades e visibilidades sobre o que é ser criança e como devemos conduzir esse tempo do desenvolvimento humano.

Desse modo, entendemos que na relação das noções de infância e de risco o senso de futuridade é dimensão importante. Por um lado, a infância é costumeiramente pensada como período de preparação para o tempo vindouro, assim como o sujeito da infância é idealizado como uma espécie de depósito dos sonhos de futuro da família, da sociedade, da escola, do Estado, do mercado etc. Não por acaso, arraigado no hábito popular, o gesto de perguntar à criança o que ela quer ser quando crescer acomoda um modo de vê-la em relação ao que ela ainda não é e, ao mesmo tempo, instrumentaliza a construção imagética na qual a criança figura como o nosso futuro. Nos meios de comunicação, discursividades e visibilidades produzem expectativas sobre criança que são de algum modo, também, as expectativas sobre o futuro de nós mesmos. Por sua vez, a noção do risco também supõe uma espécie de olhos para o futuro. A maquinaria do risco vai definindo ampla gama de cenários prováveis de futuro, de modo que quanto mais se acelera o funcionamento de suas engrenagens mais os cenários parecem ganhar definição de realidade. O cálculo do risco é um modo não só de se relacionar com o

porvir, mas também um instrumento criador de imagens desse tempo provável, uma maneira de produzir o porvir. Essas imagens servem de orientação para uma série de manobras que buscam conduzir nossas condutas em meio aos cenários vindouros. De certa forma, o risco cria alarde e solicita que algo seja feito, como se prevenir – ou que certas práticas deixem de ser realizadas – para que as consequências, quando ameaçadoras, não se concretizem, como no caso dos fatores de risco. De fato, imputaram-se à criança promessas, esperanças e sonhos de futuro – expectativas que a lógica do risco tratou de modular a partir de seu funcionamento.

Em vista de nossa proposta, para compreender os modos como operam a definição dos riscos hoje e sua implicação na noção de infância, é indispensável entender o papel e o lugar que a comunicação social ocupa na atualidade. A comunicação é o lócus que abriga, ao mesmo tempo, o consumo e a produção de uma quantidade exorbitante de imagens antecipadoras do futuro e capazes de atribuir ao indivíduo a ideia de que é preciso ter o domínio de si, das emoções, do estresse, dos relacionamentos e das condutas a partir da autorregulamentação dos riscos que envolvem a existência. Entendemos que as imagens são capazes de visibilizar a configuração de subjetividades e de governamentalidade decorrentes dos deslocamentos e continuidades entre as racionalidades liberal e neoliberal, vinculadas às noções de risco, infância e expectativa de futuro. Azeitados pela lógica neoliberal, os mecanismos de comunicação têm-se tornado um ponto de convergência para a fabricação e veiculação de normas de si, compostas pelas imagens da realização pessoal com ênfase na autoestima, no sucesso, na gestão de si e em quase todos os domínios da vida. Esse suposto controle que o indivíduo possui sobre sua trajetória nos parece um modelo de imagem valorizado nas redes de comunicação digital, espaço fábrica-vitrina em que as condutas dos indivíduos são midiaticizadas, postadas, compartilhadas, curtidas, comentadas, amadas, odiadas, canceladas, julgadas etc. A comunicação social contemporânea é um dos espaços em que o risco se insere como modulador das condutas, produzindo modelos exemplares daqueles que sabem lidar melhor com o risco e assim alcançam os resultados desejados; daqueles que são considerados em situação de risco; daquelas biografias que se mostram alinhadas a condutas preventivas e securitárias ou arrojadas, assumindo os riscos ou sendo a eles resilientes etc.

Assim, a discursividade contida nas imagens de risco circula pelos aparatos comunicacionais que, por sua vez, coagulam os dados, os perfis, as previsões, predições, antecipações do futuro que interpelam o público e o indivíduo a participar dos processos de controle social da aceitação e do autocontrole dos riscos. É, portanto, fundamental a investigação do risco em suas relações com as tecnologias de comunicação e informação, na atividade do campo midiático de produção e circulação de enunciados e visibilidades² sobre o risco, com o propósito de “olhar para essa complexidade dos processos comunicacionais, procurando não o que estaria escamoteado, mas os modos de fazer ver certas coisas num determinado tempo” (FISCHER, 2002, p. 87). A posição que a mídia ocupa é estratégica para o estudo do risco e sua implicação no sentido da infância, pois esse espaço apresenta-se, de acordo com Fischer (p. 86), como a “visibilidade de visibilidades”, uma vez que reduplica tanto as visibilidades quanto os discursos e enunciados do tempo presente. Assim, o solo midiático permite visualizar a fermentação das imagens sobre o risco e sua modulação da produção de sentidos para a infância contemporânea.

Por fim, entendemos a infância como um período da vida humana constituído socialmente e a criança como o sujeito social desse tempo, ou seja, a criança é o sujeito histórico da infância. Nesse sentido, acreditamos que a noção da infância é produzida historicamente entre movimentos dinâmicos, continuidades, choques culturais, rupturas temporais sobre um senso de futuridade de época. Assim, por ser social e historicamente produzida, a imagem da infância deve ser pensada tanto em suas distinções entre os diferentes tempos históricos quanto em sua diversidade dentro de um mesmo extrato temporal. Por esse raciocínio, a infância se distancia de um enquadramento como categoria universal. Apesar disso, as relações de força travadas no dinamismo dos acontecimentos históricos e nas dimensões sociais, políticas e econômicas supõem condições de possibilidades para que certas narrativas se tornem hegemônicas nos modos de pensar e sentir a infância. Longe, porém, de ser determinantes, os modos de pensar e sentir a infância contidos nas narrativas hegemônicas ofertam, constroem, embaralham, sobrepõem, reforçam, legitimam e fomentam modelos para os distintos modos de ser criança. Fazem isso

² Referidas ao visível e ao enunciável como dimensões iniciais de um dispositivo, conforme Deleuze (2005), a respeito do pensamento sobre a verdade de Michel Foucault.

agindo justamente em conjunto com as particularidades da infância, mobilizando sentimentos, expectativas, tecnologias, desejos e lutas, entre outras dimensões que envolvem a ideia de infância e o sentido de ser criança.

1.1. Caminhos metodológicos: perspectivas e montagem

A genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos.

Michel Foucault (1979, p. 15)

Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação.

Walter Benjamin (2009, p. 505 [N 2a, 3])

Neste trabalho, consideramos o processo de escrita um laboratório de análise. Desse modo, enquanto escrevíamos, buscamos mapear e refletir sobre os sentidos contemporâneos da imagem da infância a partir de seu entrelaçamento com o regime de futuridade atual, considerando a imagem do porvir atravessada pelas noções do risco, ameaça e oportunidade, juntamente com os deslocamentos históricos ocorridos na emergência do neoliberalismo como “nova racionalidade do mundo” (DARDOT, LAVAL, 2016). Nesse exercício, a tese carrega em si nosso objetivo de pensar os deslocamentos da imagem da infância a partir do recolhimento e posterior seleção de vídeos, filmes, reportagens, relatórios, propagandas, conferências, entre outros materiais que nos serviram como “cacos” para montar uma espécie de “mosaico”, que pode ser conferido no decorrer da leitura, mas também, compilado visualmente por *prints*, no final de cada capítulo. Esses materiais, publicados nos aparatos de comunicação, foram selecionados, pois seus temas dizem respeito à infância, com alguma ênfase no campo da educação, contemplando, além disso, outros domínios, relacionados ao universo da criança. Foi por meio dessa composição de materiais da comunicação que os mosaicos tomaram forma e proporcionaram a cada capítulo a possibilidade de provocar

reflexões e análises sobre uma faceta da imagem da infância atual. Para dar sustentação ao raciocínio, cada capítulo lançou mão da teoria quando se fez necessário situar e impulsionar reflexão, argumentos e análises. Desse modo, a teoria foi pinçada para embasar as reflexões contidas em cada segmento, atravessando o trabalho como um todo, na busca por fundamentar as descrições analíticas.

Com esse procedimento, a tese ganhou corpo pelo ensaio como formato da escrita. Por meio dessa escolha, produzimos um arranjo de publicações sobre a criança reunindo visibilidades e discursividades que refletem a complexidade das transformações da imagem da infância em sua intersecção com a temporalidade contemporânea e com o neoliberalismo. A opção pelo ensaio nos permitiu discutir em cada capítulo uma parte da problemática que anima a tese. Assim, a estrutura do trabalho contemplou em cada fragmento uma dimensão da problemática, acionada por gatilhos – os diversos materiais oriundos do campo da comunicação que refletem duas temporalidades distintas: contemporânea e moderna. Os materiais examinados do tempo presente se concentram nas últimas duas décadas do século XXI e se contrapõem aos materiais analisados da temporalidade moderna, que são em sua maioria provenientes da virada do século XIX para o XX. Para alcançar nosso objetivo nos apoiamos numa perspectiva benjaminiana pelo exercício da montagem histórica de imagens dialéticas sobre a infância. Conforme Benjamin (2009, p. 505 [N 3. 1]) citado na epígrafe deste tópico, “Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação”. As imagens mostradas pelo trabalho, são dadas a ver pelos materiais que recolhemos e montamos de modo que fosse possível “num lampejo” avistar o sentido da infância em sua singularização histórica. Junto com a montagem benjaminiana também nos baseamos na genealogia foucaultiana. Por esse gesto, vasculhamos e recolhemos diversos materiais heterogêneos, procurando mapear visibilidades, práticas discursivas, exercícios de poder e modos de subjetivação da infância relacionados ao horizonte de expectativa do futuro passado e do futuro presente. Assim sendo, buscamos na problematização das atuais visibilidades da infância traçar um diagrama, uma imagem de uma “máquina quase muda e cega, embora seja ela que faça ver e falar” (DELEUZE, 2005, p. 44).

De acordo com Ferraz (2013, p. 164), “Em sua perspectiva antimetafísica, a visada genealógica considera sentidos, valores e crenças culturalmente compartilhados bem como os modos de se configurar a subjetividade como produção histórico-cultural”. Nessa perspectiva, entendemos que os sentidos da infância, do futuro e do risco não são fixos. Adotamos, portanto, o gesto genealógico visando captar as discontinuidades históricas que as publicações recolhidas do campo da comunicação permitem ver sobre os sentidos da infância no tempo presente. Assim, recuamos historicamente, a fim de investigar as percepções da imagem da infância atual em contraste com a temporalidade moderna para, desse modo, visualizar os possíveis deslocamentos no sentido que damos à infância hoje. Diferentemente da metafísica, esse procedimento de análise não busca na origem dos conceitos a natureza essencial e preservada do que seja infância, futuridade ou risco. De acordo com Foucault (1979, p.18), na busca pela origem, o que se pode encontrar é “a discórdia entre as coisas, é o disparate”. Concordamos com Foucault quanto à ideia de a origem das coisas não ser reveladora de sua constituição, uma vez que as “diferentes emergências que se podem demarcar não são figuras sucessivas de uma mesma significação, são efeitos de substituição, reposição e deslocamento, conquistas disfarçadas, inversões sistemáticas” (p. 26). Por isso, optamos por privar este trabalho do procedimento de análise que corresponde à observação de causa e efeito, na perspectiva de continuidade histórica, sobre a emergência dos sentidos atuais da infância em sua imbricação com a noção de futuro e de risco. Visto que o funcionamento da operação genealógica permitiu questionar os sentidos atuais da infância, buscamos, por essa perspectiva analítica, perceber como a imagem da infância se deslocou historicamente.

Assim, utilizamos a perspectiva genealógica com foco na análise da contingência daquilo que produziu as verdades e as emergências sobre infância, futuridade e risco em nossos dias. Correspondentemente, investigamos a “entrada em cena das forças; (...) o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro” (FOUCAULT, 1979, p. 24). Posto que a procura da origem de um objeto corresponde a buscá-lo antes de sua queda, tratar-se-ia de uma acepção histórica que, ao se dirigir à origem das coisas, desvalorizaria a crise e a preocupação com as singularidades tangíveis e a interpretação dos acidentes, das contingências e dos acasos. Em suma, em nossa análise, não recuamos ao passado para buscar

intenções profundas na origem da noção de infância, risco e futuro, posto que “o verdadeiro sentido histórico reconhece que nós vivemos sem referências ou sem coordenadas originárias, em miríades de acontecimentos perdidos” (p. 29). Assim sendo, em nossa escolha miramos a análise das evidências, a interpretação das singularidades, as descontinuidades e rupturas que produziram os possíveis entendimentos e noções de infância em nossos dias. O gesto genealógico supõe que os “sentidos e valores são tomados como plasticamente cambiantes e as formas-sujeito, como não substancializadas. Ambos estariam, portanto, abertos tanto a variações históricas quanto a novas experimentações” (FERRAZ, 2013, p. 164). Assim, consideramos a infância da mesma forma que entendemos o futuro e o risco: noções históricas que se formam de maneira não linear. Desse modo, pela alteridade do tempo presente, problematizamos as práticas que engendram saberes e esquemas de poder, sobre como sentimos a infância, como imaginamos o futuro e como o risco aciona ações no presente da infância.

Entendemos que no regime de visibilidade contemporâneo a infância se faz ver de múltiplas formas, diversidade que não deixa de escapar a alguma convergência hegemônica. As imagens do risco, as imagens do futuro, as imagens da meritocracia neoliberal são algumas das quais atravessam a noção de infância e permitem que se perceba como os jogos de poder atuam nos modos de ser criança, assim como quais desses modos são valorizados, marginalizando outras formas de ser criança. Por isso situamos a imagem como um dispositivo metodológico fundamental no mapeamento dos atravessamentos recíprocos entre visibilidades midiáticas, práticas, tecnologias, normas e verdades de certos discursos. As imagens, contidas no acionamento do futuro, são máquinas “visibilizadoras” de expectativas, sentidos e verdades sobre a infância em sua imbricação com os cálculos de antecipação do porvir e com os atravessamentos neoliberais. Elas exprimem desejos, características e projeções referentes à infância. O que as imagens também revelam diz respeito às marcas de uma época, lutas, preocupações, deslocamentos, emergências de novos sentidos e formas distintas que o futuro assume. Por isso, adotar o procedimento genealógico “para estudos no campo da Comunicação é assim crucial, ao ensejar a investigação acerca da produção e disseminação de sentidos, de ‘verdades’ e crenças em distintos horizontes culturais” (FERRAZ, 2013, p. 165, destaque do original). Na comunicação

social, os aparatos midiáticos são espaços de coagulação de diversos discursos e, por isso, campo privilegiado para estudar e entender o que é visto e falado sobre a infância em sua encruzilhada com o risco, o horizonte do porvir e o neoliberalismo.

Dentro do campo da comunicação, separamos alguns eixos que orientaram a coleta das imagens sobre os sentidos atuais da infância. Assim, percorremos um caminho metodológico esteado nas descontinuidades históricas dos conceitos de infância, temporalidade e risco; na racionalidade dos exercícios de poder associados a essas noções; e no regime de visibilidade atual. O trajeto percorrido neste trabalho visou à suspensão dos modos de ver a infância, o futuro e o risco em nossos dias. Assim, refletimos sobre as condições pelas quais foram tecidas as verdades sobre os modos de ser criança diante do acionamento do futuro na atualidade. As imagens recolhidas e transformadas em mosaico permitiram mapear – entre modos de ser, expectativas, aparatos tecnológicos, dispositivos comunicacionais, relações de poder, cálculos de futuro, risco e oportunidade – certas formas de como as crianças são vistas hoje e imaginadas para o futuro: sustentáveis, existenciais, modificadas geneticamente, digitais, resilientes, empreendedoras... Nessa trama, os sentidos atribuídos nas imagens analisadas evidenciaram certos movimentos disruptivos com as formas históricas de ver a infância na modernidade. Para apresentar os deslocamentos encontrados na imagem da criança entre os saberes, práticas e racionalidades que atravessam a infância, estruturamos a tese em três capítulos, conforme apresentamos a seguir.

O primeiro capítulo trata das expectativas depositadas na infância contemporânea. A partir dos estudos sobre o desaparecimento e mutação da infância em meio às transformações da cultura midiática e de consumo, procuramos compreender as descontinuidades da imagem da infância e as expectativas que emergem sobre a criança no atual regime de futuridade. Na modernidade, as expectativas sobre a infância se configuram na direção de um novo projeto civilizatório para o Estado, associando a imagem da infância ao futuro da nação e a seu êxito. Já no regime de visibilidade contemporâneo, surgem outras expectativas para o futuro da criança relacionadas a sustentabilidade, incertezas, mudanças climáticas, inovação e empreendedorismo. De forma hegemônica, as variadas expectativas sobre a infância se coagulam num sentido de que as crianças possam salvar o mundo, à medida que salvam a si mesmas. A racionalidade neoliberal que

atravessa a educação e a escola, assim como a mídia, desloca o tempo da infância do seu sentido moderno como tempo de preparação para o futuro, colonizando esse tempo com seus imperativos de individualismo, concorrência, *performance* e meritocracia, responsabilizando a própria criança pelas expectativas sobre seu destino como um modo de resposta ao regime de futuridade contemporâneo, que tem em seu horizonte um porvir que é sentido como ameaçador e, paradoxalmente, oportuno.

O segundo capítulo aborda a cultura da antecipação na infância. Destacamos a presença do futuro em certas ações dentro da cultura da antecipação que repercutem em práticas no presente da infância. Koselleck (2006) argumenta que a temporalidade moderna continha uma noção de aceleração do tempo rumo ao futuro, impulsionado pela noção de progresso. Em outras palavras, a ideia, simplificada, foi alcançar mais rapidamente o futuro, que na modernidade se abre e, ainda que desconhecido, se apresenta possivelmente melhor do que o passado e o presente. Sob esse arranjo, a infância se destacava então como fase preparatória para o porvir – a infância como uma “ponte” para o futuro. Não qualquer infância, mas com certeza uma infância disciplinada, escolarizada, governada pelo Estado e pela família, rumo ao futuro, “pintado” muitas vezes em cores utópicas. Mas se o futuro de nossos dias é animado por um senso de tempo que está suscitando um horizonte não muito motivador e melhorado, como se relaciona a infância em relação a esse horizonte? Nesse capítulo refletimos sobre os deslocamentos que vão revelando imagens da infância, calcadas na cultura da antecipação. Atravessada pelas lógicas de antecipação do futuro, a criança tende a ser orientada cada vez mais para agir em seu presente de modo a lidar com o porvir como uma espécie de borrão sem muitos contornos favoráveis. O senso de futuro que se apresenta no horizonte como imprevisível ou piorado pode estar reforçando uma subjetividade focada em competências flexíveis e em modelos de vida valorizados nas democracias (neo)liberais (ANDERSON, 2010). Entre essas flexibilidades está a elasticidade da resiliência que pode estar funcionando como um dispositivo biopolítico contemporâneo e, assim, como forma de a criança lidar com a ameaça e responder à oportunidade que a vida como contingência anima, em relação ao senso de futuridade atual.

No terceiro e último capítulo, que versa sobre risco, subjetividade e governamentalidade infantil, são analisados os deslocamentos na imagem da infância contemporânea a partir do contraste com a imagem da infância na modernidade e das formas de poder que atravessam a governamentalidade infantil. Buscamos entender as relações de poder que envolvem a criança na atualidade e compreender os motivos pelos quais a justificativa para a governamentalidade da infância se faz por saberes que enunciam a infância como uma fase da vida que demanda constantemente da criança realizar escolhas e tomar decisões para gerir os riscos como um elemento existencial. Nesse capítulo, portanto, questionamos, por um lado, como o risco vai adentrando o domínio da infância a ponto de se transformar em um elemento existencial, demandando, cada vez mais, ações individuais para seu gerenciamento. Por outro lado, indagamos como a governamentalidade infantil se desloca dos dispositivos de segurança e de proteção apoiados pela norma para a racionalidade do risco. Diante dessas questões, refletimos sobre a emergência na contemporaneidade do risco como dispositivo de governamentalidade da infância na ascensão da racionalidade neoliberal, sob a perspectiva foucaultiana da analítica do poder.

2. EXPECTATIVAS DEPOSITADAS NA INFÂNCIA CONTEMPORÂNEA

Amendo as crianças, êle faz dêsse amor um culto da Pátria, por cujo porvir trabalha, num largo plano de realizações fecundas.

Em cada criança que afaça êle vê o Brasil de amanhã, mais forte e maior e é por isso que exclamou, certa vez: “Crianças! Aprendendo, no lar e nas escolas, o culto da Pátria, trareis para a vida prática as probabilidades do êxito”.

BRASIL. *Getúlio Vargas: o amigo das crianças*. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa e Propaganda (1940)

As crianças são o nosso futuro, em todos os sentidos da palavra.

Mas como seria esse futuro e como ele poderia moldar a vida dos jovens? Graças à Covid e a inúmeras outras mudanças sociais, ecológicas e tecnológicas que estão ocorrendo agora, o futuro da infância está evoluindo.

Então, o que acontece quando três líderes futuristas do sexo feminino se reúnem para imaginar como as crianças do futuro poderiam ser ou que mundo elas poderiam habitar?

O resultado é este artigo, que compartilha perfis criativos e instigantes de cinco crianças do futuro.

Cathy Hackl, Alexandra Whittington e Joana Lenkova. Five kids from the future, *Forbes* (2021)³

Apresentamos dois exemplos de expectativas sobre a infância. Apesar de pertencerem a gêneros diferentes, ambos fazem ver a estreita relação entre as imagens da criança e do futuro. Cada um, todavia, marca expectativas históricas distintas sobre a infância. O primeiro, de 1940, nela deposita a esperança pelo êxito da nação. Ele atribui à criança os compromissos nacionais, atrelando ao dela o destino do país. Em síntese, a expectativa de que a criança seja fundamental para o futuro da nação é a imagem de maior destaque nesse exemplo. O segundo, de 2021, contém uma série de expectativas para o futuro da criança: que suas ações sejam sustentáveis, que tolerem muitas incertezas, se adaptem às mudanças nas condições de vida na Terra, mantenham a imaginação ativa e, por último, mas não

³ Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/cathyhackl/2021/04/18/five-kids-from-the-future/>. Acesso em 05 maio 2021.

menos importante, “salvem o mundo” pelo empreendedorismo e pela inovação. Pouco menos de um século separa os dois discursos. O período, entre eles, foi de grandes transformações nas políticas educacionais, nas instituições de Estado, nas leis voltadas para a criança, na racionalidade econômica, nas tecnologias de comunicação e no tipo de expectativas sobre a infância e seu futuro.

Dentre tantas mudanças, destacamos uma em especial sobre a infância e seu destino: o declínio da imagem da criança valorizada por ser fundamental para o futuro da nação. Dito de outra forma: a mutação na preparação da criança pelas instituições de Estado para agir no futuro, em correspondência com o projeto imaginado para a nação. Esse estilo, de futuro da infância, está presente no primeiro exemplo. No bojo desse discurso, gravita a expectativa da criança como um vir a ser. A criança governada para se transformar no cidadão do amanhã, dócil e útil aos interesses nacionais. Sobre a subjetivação da criança na modernidade, os autores Ceccim e Palombini (2009, p. 307) afirmam:

O que as relações sociais e econômicas da modernidade instauraram na subjetivação da criança e da família é que a criança era o vir-a-ser. Ela seria tudo o que não conseguimos ser. A criança passou a encarnar uma promessa, um pacote de subjetividade voltado para o futuro, sua nova imagem. Pais, educadores e sanitaristas apontavam os caminhos que as crianças deveriam seguir para se tornarem um adulto conforme a esse futuro projetado.

Na modernidade, foi se produzindo sobre a infância a expectativa de um novo projeto civilizatório, próprio do pensamento hegemônico do século XIX e início do XX (RIZZINI, 2008; SIBILIA, 2012; CASTRO, 2013). Associou-se a imagem da infância ao futuro da nação e a seu êxito. Para cumprir esse destino, as crianças deveriam aprender em casa e na escola o culto a pátria, juntamente com os saberes necessários para alcançar o mundo adulto, tornando-se cidadãos úteis à sociedade moderna e, conseqüentemente, aos compromissos nacionais. O ponto central dessa formação histórica é que a criança era vista, fundamentalmente, como a imagem do futuro da nação. No Brasil, no início da chamada primeira República, a criança foi sendo vista como um patrimônio da nação e como a “chave” para o futuro civilizado. A “salvação da criança” foi se transformando na ideia da “salvação da nação” (RIZZINI, 2008). Diante de uma sociedade rural, considerada atrasada e bárbara, a

passagem para o regime republicano proporcionou um ambiente no qual emergiu a ideia da criação da nação brasileira emancipada, que necessitaria seguir novos rumos a exemplo das nações consideradas civilizadas, conforme os exemplos dos países da Europa, bem como da América do Norte. O novo projeto civilizatório esbarrou, porém, no protecionismo das elites econômicas, que não queriam perder seus privilégios. A criança foi tida como necessária para a nação; a instrução da criança pobre, contudo, visou transformá-la em mão de obra operária para a incipiente industrialização que o país começa a provar, ou, pai e mãe de família, sem garantir participação ativa e igualitária nos rumos da nação. A salvação da criança desvalida foi ganhando *status* de salvar a nação da degeneração atribuída pela elite como condição nata da população pobre (RIZZINI, 2008).

Na modernidade, a ideia de progresso foi justificando uma temporalidade linear do desenvolvimento humano. Nessa organização temporal, a criança e o idoso, foram desvalorizados na escala progressiva da vida, em contraposição ao adulto que ocupava o ápice dessa classificação. Dentro dessa temporalidade, a criança era vista como frágil e irracional. Essa percepção da criança amparou uma série de práticas para que ela fosse preparada para ser tornar, no futuro, o cidadão racional, disciplinado e útil. A criança foi sujeitada às tecnologias do “poder disciplinar” de maneira individual (FOUCAULT, 1999) e ao “biopoder” como grupo populacional (FOUCAULT, 2008b). O mundo da criança, naquela época, foi sendo concebido diametralmente oposto ao mundo racional do adulto cidadão:

Este é o mundo do cidadão, daquele que conta e comanda; daquele que domina. O mundo infantil é exatamente o seu oposto: fugaz e provisório, incompleto, apaixonado e irracional, dependente e submisso, indisciplinado e não-socializado, ou seja, o mundo do não-cidadão, daquele que vale pelo vir-a-ser através da socialização que, por sua vez é determinada pelas expectativas que o mundo do adulto configura para a criança... (RIVORÊDO, 1998, p. 36).

O declínio da temporalidade linear, contida na ideia de progresso da modernidade, parece ter tido impactos importantes na imagem da infância como vir a ser. O ponto é que junto com as transformações no estilo de futuro, ocorridas no espaço de tempo entre os dois exemplos apresentados, ocorreram deslocamentos significativos nas expectativas sobre a infância. Se, no entanto, a imagem da criança

continua a alimentar expectativas sobre o futuro, conforme o segundo exemplo, qual seria esse senso de futuro? Assim sendo, para lidar com essa questão, devemos refletir sobre quais são as expectativas embutidas nas imagens da infância hoje, os seus sentidos e qual é o estilo de temporalidade que envolve a criança na atualidade. Aparentemente, a responsabilidade pelo futuro da nação se apresenta fora da mira como principal expectativa depositada na infância atual, assim como a valorização da criança unicamente pelo cidadão racional que ela pode vir a ser no amanhã.

Nesse sentido, existiria uma inclinação a desconsiderar a criança como agente fundamental do futuro da nação, na atualidade? Supostamente essa expectativa não desapareceu por completo, podendo ainda ser encontrada vagando como fantasma no imaginário social ou requeitada em projetos governamentais (SANZ, 2019). Qual seria, contudo, sua relevância se confrontada às transformações nas expectativas sobre a infância, calcadas na criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e consumidora, ou, ainda, a infância privilegiada pelo seu presente inovador e não apenas pelo seu futuro de progresso? Seria certo afirmar que hoje a imagem da criança se define unicamente pelo futuro que lhe é previsto pelos adultos? Paula Sibilia (2012, p. 109, destaque do original) entende que, “para além de qualquer condição que possam assumir num futuro por demais incerto, elas são acima de tudo os consumidores da atualidade – ou, então, os ‘excluídos’ desse mesmo universo”. Presumidamente, a criança está deixando de ser o vir a ser vinculado ao futuro da nação e parece estar se tornando consumidora e produtora, no presente. Desse modo, a infância hoje, aparenta não ser um impeditivo para que a criança participe dos mercados de consumo, antes destinado centralmente à vida adulta. Isso tende a criar efeitos diferentes entre os sentidos atribuídos à criança atual e a sua concepção moderna, conforme Castro (2002, p. 53):

A infância passa, então, a se situar numa nova efetividade social, enquanto consumidor. A lógica do consumo traz visibilidade para a infância, na dinâmica social, como um parceiro ativo, não somente no tocante ao direcionamento do que se produz, como também no reordenamento de questões sobre a infância. Como exemplo, colocaria que é justamente no âmbito das transformações da cultura de consumo que se articulam as indagações sobre a morte da infância, já que num processo aparentemente “adultizado” as crianças (não todas, mas certamente aquelas bem nascidas) competem com os adultos na reivindicação do lazer, do consumo de bens simbólicos e materiais.

Atualmente, o debate sobre a infância se faz com autores que defendem seu desaparecimento e outros que sustentam sua metamorfose (POSTMAN, 1999; SARMENTO, 2007). Certo é que na atualidade as crianças “não se definem apenas nem principalmente por aquilo que ainda não são, tampouco se ancoram de modo determinante – e muito menos exclusivo – nessas estruturas fixas e universais que se encarregavam de moldá-las” (SIBILIA, 2012, p. 109). No fim do século XX e início do XXI, o conceito de criança definida pelo “ainda não”, juntamente com a expectativa nela imbuída de salvar a nação, pelo que se apresenta, segue um processo de declínio. O conceito histórico de infância, configurado pelo paradigma moderno, é posto em suspensão por vários autores, que trabalham com as suposições de desgaste ou mesmo de seu desaparecimento. Se considerarmos que ocorreu uma mutação na relação da criança com o porvir, qual seria a novidade sobre essa infância, que emergiu entre a modernidade e os nossos dias, em relação ao senso de futuridade? Nossa suspeita é de que a criança tenha deixado de ser vista de maneira determinista ou exclusiva pela forma adulta que assumiria no porvir. Nessa transformação, supomos que emerge a imagem da criança como presente do futuro, produtora ativa da cultura e do mercado de consumo, sujeito de direitos e responsabilizado individualmente por sua própria trajetória.

2.1. Deslocamentos das fronteiras entre os mundos adulto e infantil

Nesses primeiros tempos é a mãe que pensa pelo filho, que por elle comprehende, reflecte, escolhe, decide, organisa. Ella assume assim temporariamente, na symbiose mãe-filho, a parte activa, o importante papel do consciente, enquanto o filho representa o elemento passivo, inconsciente, até que o seu amadurecimento mental lhe permitta ir suscitando por sua vez a consciencia das suas proprias operações intellectuaes.

Prof. Olinto de Oliveira, *Formação de hábitos sadios nas creanças* (1926, p. 851).

O bebê, quando ele nasce, ele tem uma capacidade de aprendizagem, que é mais potente

do que em qualquer outro momento da vida dele. E, longe de ser uma tábula rasa, o bebê já nasce cheio de saberes. Ele é capaz de construir o seu próprio conhecimento, de explorar o mundo como um cientista. Na verdade, os bebês são os grandes inovadores do mundo e a primeira coisa que ele inova quando nasce, é a pessoa que cuida dele. No caso da mãe, por exemplo, ela se transforma e se inova, uma, duas, três, quatro, mil vezes a partir da relação que ela tem com o seu filho.

Estela Renner, diretora do documentário *O começo da vida*, TED X São Paulo (2016)⁴

Na contemporaneidade, vai se estabelecendo um deslocamento nas expectativas da educação de crianças e adolescentes. Essa mutação acompanha a entrada da economia como grade de inteligibilidade da existência, ocorrendo em concomitância ao processo de apagamento ou dissolução de certas fronteiras que se ergueram na modernidade. Conforme Brayner (2001, p. 202), as “fronteiras nacionais, culturais, identitárias, sexuais, comerciais, linguísticas estão em vias de desaparecimento e, com elas, aquelas que delimitavam os espaços do público e do privado”. Nesse mesmo sentido, a subjetividade contemporânea aparenta estar em processo de transformação no bojo das consequências da dissolução das fronteiras que separavam os espaços da vida pública e privada, instituindo-se uma nova ordem, “mais complexa, sugerindo uma imbricação e interpenetração de ambos os espaços, capaz de reconfigurá-los até tornar obsoleta a clássica separação” (SIBILIA, 2008, p. 78). O esgarçamento dessas fronteiras “tipicamente modernas”, além de atingir o domínio do espaço privado e do público, parece também tocar na alçada do “que imaginamos pertencer ao ‘pedagógico’: aquelas que separavam o adulto da criança e que, de uma certa forma, nos acostumamos a pensá-las como ‘natural’” (BRAYNER, 2001, p. 202, destaques do original).

Defronte a esses deslocamentos, seria possível afirmar que o movimento de mutação dos elementos pedagógicos que constituíram antigamente a diferenciação marcante entre adulto e criança está produzindo outra imagem da infância? Pensemos sobre a questão a partir do cotejo das duas epígrafes que inauguram este tópico. A primeira é um artigo publicado, em 1926, pelo professor Olinto de

⁴ Disponível em: https://youtu.be/tpAAu52hxy0?si=Y_NmFoApiXVbpXg5. Acesso em 22 ago. 2023.

Oliveira, nos Anais do III Congresso Brasileiro de Hygiene. Nessa publicação, a mãe figura como a protagonista da relação com o bebê; consciente e ativa, é ela que deve pensar, compreender, refletir, decidir e organizar pelo filho recém-nascido. Já o bebê é considerado a criança inconsciente, elemento passivo da relação, que irá no porvir amadurecer até que seja possível caminhar por si só, na medida de seu aprimoramento mental e da progressiva tomada de lucidez, quanto as suas ações intelectuais. Em suma, cabe ao adulto – nesse caso, na figura da mãe – transmitir à criança o conhecimento para que ela vá amadurecendo de bom modo, tornando-se autônoma à medida que for se convertendo em adulto.

Por sua vez, a conferência do projeto TED X São Paulo, de 2016, destacada na segunda epígrafe deste tópico, contrasta com o sentido da primeira epígrafe, pois vai produzindo a percepção de que o bebê, entre as etapas da existência humana, ocupa o estágio mais potente para o aprendizado. Diferente da imagem da criança frágil e inexperiente que circula na primeira epígrafe, na segunda, o bebê é reconhecido, desde sua chegada à luz, como um possuidor de muitos conhecimentos, em outras palavras: um “sábio”. Nessa perspectiva, o bebê é concebido por sua capacidade de indagar o mundo que o cerca como um “verdadeiro cientista”, a partir de seu “próprio conhecimento”. Além disso, para a conferencista, o bebê teria grande capacidade de inovar o mundo que o recebeu, incluindo os seres humanos que dele cuidam, começando por sua própria mãe. Nesse sentido, a mãe seria o elemento desta relação criança/adulto que teria muito a ganhar e aprender, a partir de sua transformação e inovação proporcionadas pela relação com seu filho recém-nascido. Em resumo, o filho ensina e transforma a mãe, ao mesmo tempo, que inova seu mundo, em clara inversão do sentido contido na primeira epígrafe.

Em vista desse contraste, entre os sentidos encontrados nessas duas epígrafes, poderíamos considerar que a imagem da infância está passando por deslocamentos, que acionariam novas expectativas sobre a criança? No período entre a publicação da primeira epígrafe, em 1926, e a da segunda, em 2016, o que justificaria essa possível mudança na ideia da criança como sujeito diametralmente oposto ao adulto? Como os termos pedagógicos como a transmissão do saber se relacionam com o enfraquecimento da fronteira entre os mundos infantil e adulto? À luz desses questionamentos, o historiador Flávio Brayner (2001, p. 203) nos alerta:

“nestes últimos anos, vivemos verdadeiras inversões de situações e papéis que diferenciavam o mundo adulto do universo infantil”.

Esse movimento de inversão de papéis e enfraquecimento das fronteiras entre crianças e adultos pode ser observado sem grande esforço circulando pela mídia. Vejamos mais um discurso. Trata-se da campanha do projeto Criança Esperança⁵ em que um grupo de crianças ensina seus pais sobre o mundo da política. Em uma sala de aula, vários pais e mães tomam o lugar das crianças ocupando cadeiras e carteiras. Nesse ambiente, a professora explica aos pais, figurados no papel de alunos, que eles passarão por uma prova surpresa, sendo o conhecimento em política o tema da avaliação. Depois de aplicado o teste, a professora faz a correção e comunica que o resultado geral da classe ficou abaixo da média e que, por esse motivo, será necessário que a classe participe de uma aula de reforço. Nesse momento, diversas crianças, entram em cena pela lousa digital da sala de aula, para ensinar a seus pais o modelo político brasileiro e a importância de pesquisar a trajetória dos candidatos, para assim exercer o direito ao voto, sabendo como escolher melhor seus representantes políticos. O vídeo se encerra destacando que a escolha dos candidatos é fundamental para o futuro das crianças e do Brasil. Nessa campanha, podemos também observar os pais aprendendo com seus filhos, numa certa inversão da inexperiência associada à imagem da infância, condição social que naturalizamos como diretamente ligada à criança, tanto no ambiente familiar quanto no escolar. Nessa campanha, ao invés de as crianças aprenderem com os adultos, são os adultos que aprendem com as crianças. Da mesma forma, são os adultos que ocupam a escola no lugar das crianças.

Se atualmente as fronteiras entre os mundos adulto e infantil parecem estar difusas, como se naturalizou a imagem da criança como o contrário do adulto? Segundo o historiador francês Philippe Ariès (2014), nas sociedades tradicionais, pré-modernas, quando alcançavam um certo tamanho em que podiam se desprender dos pais, as crianças ganhavam mundo e aprendiam o que era necessário aprender com os adultos, ajudando-os nas tarefas julgadas importantes para a existência. A transmissão de conhecimento, então, era proporcionada pela

⁵ Colocar o link para acessar.

convivência das crianças com os adultos, em um mundo aparentemente sem grande distanciamento entre as gerações. Nesse período histórico, “a transmissão dos valores e dos conhecimentos, e, de modo mais geral, a socialização da criança não eram portanto nem asseguradas nem controladas pela família” (p. 11-12). Dessa forma, as crianças ficavam na guarda da família por um tempo muito breve. Essa maneira de educar as crianças entre os adultos, num universo comum e sem grandes distinções, foi, contudo, dando lugar a outro processo, focalizado na educação familiar e, principalmente, escolar. Nesse contexto, de acordo com Ariès (p. 13), “a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação”. A ascensão da escolarização, formato educacional que se tornou um imperativo no fim do século XVII, foi aos poucos distanciando as crianças dos adultos em uma “espécie de quarentena” para somente depois da formação escolar, elas ocuparem o mundo. Isso fez com que as crianças deixassem de aprender diretamente e misturadas com os adultos.

De acordo com o autor, pioneiro nos estudos sobre a história da infância, foi, portanto, na modernidade que o universo infantil foi se constituindo em oposição ao mundo adulto a partir da ascensão da escolarização (ARIÈS, 2014). Apesar das críticas tecidas a Ariès, sobre algumas generalizações do autor na fundamentação de sua tese de que o sentimento de infância é uma invenção moderna e inexistente em épocas anteriores, não se pode negar que seu trabalho revela a produção de um universo infantil. Esse mundo infantil, segundo o autor francês, foi constituído na modernidade de forma específica e contrária ao mundo adulto, tendo a família e a escola como instituições centrais dessa construção. Esse ineditismo do trabalho de Philippe Ariès, segundo Sibilia (2012, p. 106), possibilitou um consenso entre os pesquisadores, que foi a “a desnaturalização do infantil”.

Sobre esse consenso, diversos autores buscaram compreender a produção da ideia da infância e sua emergência histórica. Neil Postman (1999) e Joshua Meyrowitz (1984), por exemplo, concordam com o argumento de que a invenção da prensa tipográfica criou um novo mundo simbólico, produzindo uma nova concepção de idade adulta que excluiu a criança. Por sua vez, a ideia de infância, então, foi sendo construída como um universo que abarcava as crianças excluídas do mundo adulto. A alfabetização, nesse contexto, se transformou na chave para acessar os materiais produzidos pela tipografia e, assim, foi estabelecendo “um novo modo de

pensar adulto, fundado sobre um progresso cumulativo e gradual de conhecimento que, de fato, criou, em contrapartida, a infância” (BRAYNER, 2001, p. 204). Nessa linha de pensamento, de acordo com Meyrowitz (1984), para além “do crescimento fisiológico e cognitivo”, o “desenvolvimento humano e os papéis sociais” foram baseados no que o autor chamou de “padrões específicos de acesso à informação social” (p. 26). O mundo da infância foi sendo, então, também construído pelo fracionamento da informação na organização da classe de idade das crianças durante o processo de escolarização. A socialização da criança foi se diferenciando daquela socialização do universo do adulto alfabetizado com acesso à informação. Sobre a distinção complementar do mundo adulto e infantil, Rivorêdo (1998, p. 36) afirma:

o mundo infantil moderno tornou-se uma oposição ao mundo adulto. (...) Além disto, esse mundo foi construído sobre modalidades ideais de pensar, ou seja, idealizado a partir de idealizações sobre o mundo adulto, quer dizer, construído em decorrência de modelos erigidos a partir do mundo adulto, ele também idealmente pensado; este considerado como terminado, completo, no sentido da maturidade que lhe é atribuída; racional, ou seja, aquele que convive com a única racionalidade humana possível; controlado em suas paixões, pouco emocional, portanto; livre, no sentido do exercício pleno do livre-arbítrio; autônomo, com direitos e deveres reconhecidos; disciplinado, como produto da socialização.

Sobre esse arranjo, a infância foi sendo concebida como um tempo que confinou a criança no mundo do “ainda não”: um indivíduo ainda não maduro, ainda não racional, ainda não disciplinado etc. Já o adulto foi assumindo o modelo social padrão e ideal de racionalidade humana, diretamente contrário ao mundo infantil, seu oposto. A fim de então gozar dos direitos e exercer os deveres destinados aos adultos, a criança foi sendo apartada do mundo, à medida que era confinada nas instituições escolares, para nelas receber os conhecimentos necessários para se tornar o adulto do amanhã e assim poder acessar o mundo, espaço que foi se constituindo como natural dos adultos. No processo de transformar crianças em adultos o saber pedagógico foi um elemento fundamental das instituições escolares modernas. Conforme Sibilia (2012, p 108), a criança foi “transformada num *a-lumno* que deveria ser alimentado e iluminado graças à transfusão do saber”. Nesse esquema de transmissão, o adulto ocupou o lugar de sujeito sábio, de professor e de possuidor do saber. Já a criança assumiu o lugar – hierarquicamente inferior ao do

adulto – de aluno, aquele que não sabe, sendo classificado como um indivíduo em formação.

Lucia de Castro (2013) ressalta que no Brasil, no início do século XX, sob a orientação da noção de progresso, a família nuclear burguesa e a infância figuraram como vetores da “reprodução societária e familiar”. Nesse contexto, a emergência da infância orientou os desejos das gerações de adultos e crianças para o futuro. A crença no progresso justificou uma forma de reprodução para a família burguesa moderna, baseada na educação dos filhos como ação voltada para gerar resultados futuros. Assim, a transmissão patrimonial ancorada na imobilidade deu espaço à educação como veículo para movimentar as ações do presente para o futuro. Esse movimento vai construindo a imagem da criança como um vir a ser. Já a infância, se tornou uma ideia que aglutinou em torno do futuro os objetivos dos pais e dos filhos de “autorrealização e construção de si pela educação”, que eram entendidos como, geradores também do progresso da sociedade e da nação. À luz desse arranjo a autora afirma que:

A infância foi colocada na perspectiva do que ainda virá, assumindo justamente a função de sinalizar a distância entre o hoje e sua superação no amanhã pelo progresso. Entre o presente e o futuro, há um percurso a ser feito, uma espera a ser vivida, uma construção a ser empreendida. Construída como signo do lento movimento para a frente – o futuro não conhecido, mas não por isso temido na medida em que estava previsto na ordem administrada do progresso –, a infância foi depositária da crença na transformação do que está posto hoje e pode (deve) ser alterado no curso da evolução da sociedade. Crença que se traduz pela perspectiva de que os filhos podem superar os pais e alcançar níveis mais elevados de autorrealização (CASTRO, 2013, p. 49).

Conforme o excerto, na modernidade a emergência da infância marcou o distanciamento entre crianças e adultos, assim como fixou pais e filhos em mundos diferentes. Acreditou-se que essa distância poderia ser superada ao passo que os filhos se autorrealizassem a partir do processo educacional. A crença no progresso justificaria que os pais cedessem seus lugares aos filhos, depois que estes passassem pela moratória infantil. Esse período de construção de si era proporcionado pelo processo educacional e disciplinar, tido como uma forma de o indivíduo conquistar sua autonomia pelo saber e, assim, ser recompensado com a entrada no mundo adulto e com a superação dos pais.

Conforme indaga Brayner (2001), contudo, os processos que aparentemente estão enfraquecendo as fronteiras entre o mundo da criança e do adulto, teriam consequências, ainda não imaginadas, nos temas costumeiramente pensados de modo “pedagógico”, do tipo: “intergeracionalidade, transmissão, autonomia, crescimento individual, herança de uma cultura” (p. 205). Segundo o mesmo autor, esses aspectos da pedagogia eram aqueles que objetivavam “a nossa continuidade” e o “nosso progresso”, dentro de um projeto civilizatório que viu na criança a matéria prima para produzir e superar os adultos e conseqüentemente, contribuir socialmente com o futuro da nação. Em nossos dias, porém, como analisa Sibilia (2012, p. 111), o declínio das “hierarquias no seio familiar e escolar, essa indistinção gradual entre os papéis de pais e filho ou professores e alunos, é sem dúvida um aspecto importante da dissolução das etapas da vida organizadas pela modernidade”. Portanto, se hoje as fronteiras entre a criança e o adulto parecem cada vez mais difusas, se diante dessa situação, estaríamos vivendo o “fim da infância” (POSTMAN, 1999), o que estaria acontecendo com os processos de transmissão do conhecimento, da cultura e dos modos de vida entre as gerações? O que justificaria, em meio à fusão ou ao embaralhamento dos mundos adulto e infantil, a emergência da expectativa da imagem da criança como fonte de inovação do mundo e dos adultos? Estaríamos, como afirma Brayner (2001), em consequência do possível “desaparecimento da infância”, vivendo também o “fim da pedagogia”?

Sem dúvidas a relação das tecnologias de comunicação com a infância é ponto importante na compreensão dos processos que possibilitam os deslocamentos entre o mundo adulto e infantil. Sobre essa questão, Neil Postman (1999, p. 12-13) afirma que a maior contribuição de sua obra *O desaparecimento da infância* “não reside na afirmação de que a infância está desaparecendo, mas numa teoria a respeito do porquê de tal coisa estar acontecendo”. Na mesma perspectiva, Brayner (2001) nos alerta a respeito de que o aparato midiático baseado no audiovisual tem proporcionado um retorno à transmissão oral em que “as crianças, bem antes de aprenderem a ler, e já dominando os componentes elementares da linguagem, passam a ter acesso a um mundo antes fechado” (p. 204-205). Nessa linha, Sibilia (2012, p. 115) percebe que os motivos para que “a eficácia e o valor” do processo pedagógico de transmissão do conhecimento fossem colocados em dúvida foram,

de um lado, a “redução da solidez e da estabilidade” da estrutura estatal e, de outro, o crescimento “da cultura midiática e de sua lógica concomitante, a da informação”. Segundo a autora, o dispositivo pedagógico de transmissão da “cultura letrada”, edificado na lógica do saber e do conhecimento, convive atualmente, com o dispositivo midiático, que funciona pela lógica da informação, que gera por vez a opinião. Cada um desses dispositivos possui, de acordo com Sibilia (p. 115), funcionamentos diferentes, como descrito a seguir:

O saber é cumulativo e se sustenta na escrita, ao passo que sua circulação se produz graças à transmissão entre dois polos diferenciados: um que emite e outro que recebe, sendo ambos os papéis definidos antecipadamente de forma fixa e estável. A informação, em contrapartida, é instantânea e múltipla, não responde a organizações hierárquicas preestabelecidas e seu suporte privilegiado costuma ser midiático; além disso, não depende da transmissão unidirecional para circular, mas se dissemina formando redes.

Conforme a autora, o primeiro dispositivo, o do saber, produz a figura do professor e de seu correlato, o aluno. Já o segundo dispositivo, da informação, produz outra figura, a do consumidor. O ponto aqui é que a criança vai deixando, em partes, de ser o aluno, fruto do processo de transmissão, e vai encarnando a figura de um “ativo *prossumidor* ou *produsuário*, recorrendo-se aqui a neologismos surgidos da confluência entre termos como *produtores*, *usuários* e *consumidores*, em inglês” (SIBILIA, 2012, p. 123, grifos do original). As transformações no sistema capitalista parecem operar a emergência de expectativas sobre a criança diferentes daquelas encarnadas pela figura do bom trabalhador e do cidadão de bem, frutos da maquinaria escolar e do impulso industrial. No lugar disso, vai nascendo dentro da crença neoliberal uma imagem de criança como consumidora e produtora, geminada no espírito empresarial.

Dardot e Laval (2016, p. 145, grifo do original) ao tratar do empreendedorismo como modo do governo de si pela racionalidade neoliberal, consideram que o “mercado é um *processo de formação de si*”. Nessa perspectiva, os conceitos de conhecimento e ignorância são entendidos de outra forma. O que se deve conhecer está ligado à ignorância do mercado, diferente do entendimento da busca de conhecimento deliberada. Assim, o que se deve conhecer não é previamente

conhecido. Em vez disso, o processo de descoberta do mercado envolve reconhecer o fato de que não se sabia o que era ignorado. Diferente, portanto, do processo de transmissão pela pedagogia escolar, a lógica do indivíduo regido pelo conceito de empreendedor inovador será, em grande medida, baseada no modelo de gestão empresarial da vida e da busca por conhecimento de oportunidades de mercado que antes eram ignoradas, desconhecidas, conforme Dardot e Laval (2016). Entendemos que no bojo dessa passagem, vão emergindo formações discursivas em que a criança vai sendo compreendida como capaz de inovar o mundo e abrir caminhos antes ignorados. Nesse aspecto, o modo da gestão empresarial se infiltra no tempo da infância, produzindo lógicas diferentes daquelas do auge do capitalismo industrial.

Retornando à segunda epígrafe do capítulo, podemos observar na criança Solarpunk a idealização de um perfil de infância em que a inovação está presente. O Solarpunk “é centrado na sustentabilidade” e ensina, “aos amigos, como lucrar vendendo o excesso de energia cinética da sua mochila para a rede”. Esse garoto, de acordo com a segunda epígrafe deste capítulo, é uma criança que valoriza o potencial humano e se sente responsável pelas gerações futuras e por isso se motiva “para inventar, fazer brainstorming de novas ideias e liderar novas revoluções tecnológicas para um futuro positivo”. Além do Solarpunk, a criança Maverick também é atravessada pela lógica da inovação. Ao desafiar os “nossos valores, sistemas e práticas mundiais”, a criança Maverick procura encontrar oportunidades de mercado antes ignoradas e assim gerar “soluções inovadoras e maneiras impactantes de lidar com grandes problemas mundiais”. Essa forma de contribuir com as questões da humanidade está calçada no empreendedorismo, já que essa criança, reiteramos, é considerada um “verdadeiro empreendedor que acredita que pode salvar o mundo!” Para Dardot e Laval (2016), o empreendedor se difere do capitalista, do produtor e até mesmo do inovador schumpeteriano. Nessa diferenciação, o empreendedor se define como “um ser dotado de espírito comercial, à procura de qualquer oportunidade de lucro que se apresente e ele possa aproveitar, graças às informações que ele tem e os outros não. Ele se define unicamente por sua intervenção específica na circulação dos bens” (p. 105). Sobre essa concepção, a criança vista como inovadora toma como modo de vida o modelo

da empresa e busca perceber oportunidades de lucro pela vigilância constante do mercado, tendo a informação como matéria prima para a inovação.

Em meio à ascensão da inovação como conceito supervalorizado no processo de concorrência neoliberal, emergem discursos em que a criança vigora como um ser inteligente e criativo. A criança aparenta estar se tornando detentora da capacidade nata de inovar as concepções arraigadas que o adulto possui sobre as coisas do mundo, conforme o conteúdo da conferência no projeto TEDx, que abre este tópico. O interessante desse discurso é a inflexão na ideia de que os adultos seriam os agentes certos para ensinar às crianças. Agora, aparentemente, são as crianças que ensinam aos adultos. No mesmo sentido, a pesquisadora e palestrante australiana Ashley Fell,⁶ em entrevista à revista *Crescer*, considera que o futuro das crianças da geração Alpha (crianças nascidas a partir de 2010) será brilhante, independentemente das incertezas que rondam o horizonte do porvir. Para a autora “o futuro da geração Alpha é empolgante – cheio de criatividade, inovação e oportunidade”. Trata-se de uma geração que não só segue os bons exemplos das gerações anteriores como também “tem o poder de agir, defender aquilo em que acredita e abrir um novo caminho a seguir”.

Em conformidade ao que vimos até aqui, em nossos dias, vai emergindo a imagem em que a criança figura como um indivíduo importante pelo seu tempo presente e não, prioritariamente, pelo seu futuro. Sob essa perspectiva, a criança, que antes era tida como um ser ignorante e irracional, vai sendo vista como proprietária de atributos, competências e aptidões natas, que servem para resolver os problemas do mundo. Como discorre a primeira epígrafe deste capítulo, a criança que traria “para a vida prática as probabilidades do êxito” quando estivesse “aprendendo, no lar e nas escolas, o culto da Pátria”, vai substituindo o processo de transmissão do conhecimento pela lógica da informação, que supostamente lhe renderia oportunidades de inovação e, conseqüentemente, lucros, porém não na figura do bom profissional e cidadão de bem, mas no papel de empreendedora de si. Nessa mutação, conforme Sibilía (2012, p. 123), “a criança contemporânea teria

⁶ Coautora do livro *Generation Alpha: understanding our children and helping them thrive* (*Geração Alpha: entendendo nossos filhos e ajudando-os a prosperar*, em tradução livre) Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/criancas/comportamento/noticia/2023/04/o-futuro-da-geracao-alpha-e-empolgante-cheio-de-criatividade-inovacao-e-oportunidade-diz-pesquisadora-australiana.ghtml>. Acesso em 20 mar. 2024.

abandonado sua condição de inepto a ser protegido e educado, para se tornar um consumidor a ser conquistado e com o qual se deve aprender”. Nessa mutação, os adultos poderiam aprender com as crianças a ser criativos, curiosos, questionadores e a buscar soluções inovadoras para os problemas do mundo não pela crença no futuro da nação, mas pela racionalidade do mercado, no tempo presente.

Então, diante disso, consideramos que a imagem da criança, hoje, pode suscitar expectativas de inovação para os problemas do mundo. Dentro dessa imagem, a criança vai deixando de ser fundamentalmente uma folha em branco e matéria prima para ser moldada pelo processo de transmissão do conhecimento para a produção do adulto do amanhã. Aquela imagem da criança composta pelos sonhos de futuro moderno, sustentados pela crença no progresso da sociedade e da nação, vai dando lugar a outra forma de vê-la. Vão se diluindo as fronteiras entre os mundos adulto e infantil, ambos agora atravessados pela racionalidade neoliberal e pelo espírito da gestão empresarial como uma subjetividade hegemônica. Assim, vai nascendo, em nossos dias, a imagem da criança como portadora de atributos como curiosidade, criatividade e inovação, tornando-a verdadeira “cientista”. Nossa suspeita, portanto, é no sentido de que o que se alterou de maneira significativa foi a imagem da criança como um vir a ser, com base na crença do progresso, para a criança que já é. Assim sendo, ela possui atribuições não somente de preparação para o futuro, mas para o próprio presente, tendo a inovação como um dessas atribuições na lógica das oportunidades do mercado, da concorrência generalizada, e, por último, da adoção da subjetividade do empresário de si.

2.2. O modelo empresa na educação

O menino para ser um bom brasileiro deve também saber lêr. Um homem sem instrução é um homem infeliz, porque não possui habilitação capaz para o exercício de muitas profissões vantajosas e sofre constantemente com a sua própria ignorância. Por isso, o govêrno não quer que haja brasileiros que não saibam lêr. Porque o govêrno não quer? Porque o govêrno é amigo dos brasileiros e não gosta da ignorância. Porque o govêrno não gostada ignorância é que mantém escolas e universidades, facilitando a educação da juventude. A Constituição do Brasil considera a

educação integral da prole o primeiro dever e o direito natural dos páis.

BRASIL. *O Brasil é Bom*. Departamento Nacional de Propaganda (1938)

– O meu filho está estudando hoje para profissões que ainda não foram criadas.

– Jura? Tipo?

– Não sei, porque não foram criadas. Por exemplo, quando ele tiver 30 anos, vão existir profissões que não foram criadas hoje ainda. E aí, ele está na escola estudando aritmética, física newtoniana, então tem muitos adolescentes em dor nesse momento com a vida escolar e com o futuro, porque o mundo que eles estão encontrando agora é um mundo para o qual nem a nossa escola está preparando eles, porque a gente não sabe ainda para onde vai.

Juliana Bley. Programa Sem Censura, TV Brasil (2024)

Apresentamos essas duas epígrafes para que possamos refletir neste tópico sobre questões que nascem da aproximação de seus conteúdos. De maneira complementar também observamos os sentidos que emergem ao contrastar os dois materiais. Nesse exercício, consideramos principalmente o espaço temporal de mais de 85 anos que os separam. O primeiro material é uma propaganda editada, em 1938, pelo Departamento Nacional de Propaganda (DNP) no período do Estado Novo no Brasil. Nele se apresenta uma expectativa imbuída na infância pelo Estado, tendo a instrução do “menino” como ponte para se chegar ao destino de uma boa posição profissional e, paralelamente, a cidadania traduzida pela expressão “bom brasileiro”. Além disso, a propaganda também, expressa o desgosto do governo pela ignorância, enfatizando a promoção do saber pela educação integral dos filhos da nação como direito natural dos pais e dever do Estado, conforme a *Constituição* do país.

Por seu turno, a segunda epígrafe, de 2024, também se refere a certa expectativa que se deposita sobre o esteio da educação, mais precisamente da instituição escolar em preparar os estudantes para o futuro. Para a entrevistada, contudo, a educação atualmente oferecida na escola não se mostraria veículo capaz de transportar o estudante para um destino certo ou habilitá-lo a ingressar, nas

palavras da primeira epígrafe, em “profissões vantajosas”, curiosamente porque as profissões para as quais os estudantes estão sendo preparados hoje ainda não foram criadas. Assim, o conhecimento necessário para compreender o mundo e o porvir que se coloca no horizonte dos alunos, de acordo com essa fala, não está sendo promovido pela educação oferecida na escola, o que acaba por produzir uma condição de dor em relação à “vida escolar e [... ao] futuro”. Ainda nessa declaração, fica subentendida uma expectativa de que, dada a velocidade das mudanças que o mundo sofre na atualidade, a educação desse conta de preparar o estudante de hoje, para um amanhã que, entretanto, não se “sabe ainda para onde vai”.

Em meio às aproximações dos dois materiais, há uma rede que engloba a imagem da educação e da infância, bem como expectativas sobre o futuro quanto à profissionalização para o mercado de trabalho. Já entre os deslocamentos possíveis de ser percebidos no contraste das duas epígrafes, notamos um que solicita mais atenção: a ausência, na segunda epígrafe, da ideia da educação como ponte para a cidadania, para o “bom brasileiro”, para o futuro da nação. Esse fato motiva nosso percurso de análise mirando a compreensão de uma possível mutação na ordem da educação, voltada para um fim diferente daquele configurado na modernidade. Posto de outra forma, buscamos analisar a condição de possibilidade para o encolhimento ou a ausência, na segunda epígrafe, da ideia da formação de cidadãos obedientes e úteis aos interesses nacionais, tendo a criança como matéria-prima e a escola como ferramenta institucional para esse fim.

Diante desse quadro, questionamos os deslocamentos pelos quais a lógica da escola moderna, pensada como maquinaria capaz de transformar o “homem infeliz”, “ignorante” em cidadão útil à nação, está em xeque. Se hoje a escola aparentemente se distancia da expectativa de conduzir a infância na direção da cidadania e da habilitação para exercer “profissões vantajosas”, ensinando modos civilizados à criança e, igualmente, se encontra desacreditada na sua função de fornecer as condições para que a criança lide com o mundo e com o futuro que a aguarda, o que justificaria tal deslocamento? O que se espera da educação da infância na atualidade? Que tipo de infância as tecnologias educacionais produzem na atualidade? A partir dessas questões, nosso objetivo neste tópico é analisar os efeitos na imagem da infância a partir da compreensão dos deslocamentos nas expectativas depositadas no futuro da infância proporcionados pela educação.

Nesse contexto, entre as incertezas que atravessam os rumos da formação educacional da infância na atualidade, uma certeza aparenta ser unânime sobre o tema: “a escola está em crise” (LAVAL, 2004; SIBILIA, 2012; BOTO et al., 2020). Uma crise “sem precedentes na história de nosso país” (BOTO et al., 2020, p. 11), que “toma múltiplas formas” (LAVAL, 2004, p. 9), cujos “fatores que levaram a essa situação são inúmeros e sumamente complexos” (SIBILIA, 2012, p. 13). Essa crise aparentemente não é recente – Hannah Arendt (1972) atentou o problema em 1958, quando escreveu um artigo que tratava da crise da educação nos Estados Unidos da América. A desconfiança na escola, contudo, se evidencia com mais clareza no período final do século XX e nas primeiras décadas do XXI. Em meio às desconfianças que envolvem a capacidade da escola em educar a criança para os desafios do mundo atual, o caminho apontado por Paula Sibilía (2012) se mostra útil à compreensão dos motivos desse incômodo: “recorrer à sua genealogia” (p. 13). Dessa forma, pelo gesto genealógico, é possível pensar a escola de maneira histórica e observar seus deslocamentos.

De acordo com Sibilía (2012, p. 16), a “escola é uma tecnologia de época” e foi concebida como uma instituição que objetivava “atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico que a planejou e procurou pô-la em prática: a modernidade” (p. 16-17). Trata-se de uma instituição que floresceu orientada pelo projeto moderno e foi atravessada pelo poder disciplinar (FOUCAULT, 1987), funcionando como uma tecnologia para a produção de crianças com corpos e subjetividades compatíveis com os desejos e precisões que emergiram naquela época. A sensação que se percebe hoje, no entanto, é de que a escola estaria funcionando de certa maneira presa a engrenagens que não se encaixariam aos modos de ser “tipicamente contemporâneos” das crianças e dos jovens (SIBILIA, 2012). De acordo com essa impressão, a instituição escolar estaria funcionando anacronicamente, na leitura de que as referências tecnológicas da modernidade ainda estariam sendo empregadas na educação, enquanto os modos de ser que imperariam na sociedade atual estariam passando por mutações significativas, especialmente no campo midiático, começando pela cultura televisa e se expandindo até a cultura digital. Conforme nos aponta Sibilía (p. 13) sobre a escola, “não é muito difícil verificar que, aos poucos, essa aparelhagem vai se tornando incompatível com os corpos e as subjetividades das crianças de hoje”.

Assim, a crise da escola parece se referir à obsolescência ou defasagem da tecnologia pela qual ela operou historicamente em sua concepção e implantação na modernidade, em relação à mutação das expectativas imbuídas hoje na formação infantil para o futuro.

Na mesma linha, Christian Laval (2004, p. 9) observa que a escola passa por “uma crise de legitimidade”, recebendo de vários lados críticas tanto de cunho político e sociológico quanto de caráter liberal. Ainda segundo o sociólogo francês, essa crise é múltipla, atravessando professores, que perderam grande parte dos benefícios simbólicos e materiais que a profissão lhes proporcionava, e estudantes, que deixaram, em grande medida, de acreditar na produção de alguma melhoria social em suas vidas a partir da escola. Nessa condição, ele continua, com a degradação da ideia de progresso que animou a escola republicana, a educação escolar poderia ser considerada hoje “um mito inútil” à medida que a escola é atravessada pela lógica do mercado. Assim, o conceito da “emancipação pelo conhecimento, velha herança das Luzes, passa como uma ideia obsoleta” (p. 9).

O declínio do ideal moderno, calçado na crença do progresso, é, portanto, condição importante para o processo de desaparecimento da promoção da cidadania como uma expectativa colocada sobre a educação escolar. Conforme Laval (2004), na escola de outrora o valor profissional dividia espaço com o valor social, cultural e político do saber. As mutações em curso na contemporaneidade, entretanto, centralizam o valor profissional em detrimento dos demais valores. O funcionamento da escola passa a se guiar pela competitividade predominante na economia globalizada, suprimindo certos princípios que anteriormente a regiam. De fato, as transformações na escola podem ser medidas pela ruptura dos valores republicanos, em seu centro de gravidade:

A escola, na concepção republicana, era o lugar que devia contrabalançar as tendências dispersivas e anêmicas de sociedades ocidentais cada vez mais marcadas pela especialização profissional e a divergência de interesses particulares. Ela era principalmente voltada à formação do cidadão, mais do que à satisfação do usuário, do cliente, do consumidor (LAVAL, 2004, p. 13).

É possível constatar a partir de Laval (2004) que o modelo escolar que buscava conciliar os valores sociais, culturais e políticos e, também, profissionais sofre descontinuidade. Foucault (2008b) observa que este objetivo de conciliar dois sistemas distintos esteve presente na concepção do liberalismo do século XIX. Tratava-se da tentativa de equilibrar dois caminhos históricos que, segundo o pensador francês, eram inconciliáveis e heterogêneos: o *homo juridicus*, fundamentado nos princípios dos direitos dos homens, e o *homo oeconomicus*, baseado no cálculo utilitário da liberdade dos governados. Conforme Castro-Gomez (2010, p.145-146), essa conciliação não se manteve, e na “história do liberalismo no século XX, o *Homo economicus* acabou por se impor ao *Homo juridicus*”.

Para Foucault (2008a), além de se impor ao *homo juridicus*, o *homo oeconomicus* também sofreu mutação que é explicada pelo autor a partir da análise de dois processos que compõem a teoria do capital humano: a entrada da análise econômica em campos não explorados e a reinterpretação de campos considerados não econômicos em termo estritamente econômicos. O filósofo constata que a economia política clássica não explorou o fator trabalho, considerado essencial na produção de bens, juntamente com os outros dois fatores, a terra/propriedade e o capital. Por isso, o trabalho foi analisado pela economia política clássica considerando somente a variável quantitativa do tempo ou, em outras palavras, o aumento do número de trabalhadores para ampliar as horas de trabalho e, conseqüentemente, expandir a produção. De acordo com outra abordagem, contudo, o pensamento neoliberal reposicionou o trabalho na análise econômica, pela perspectiva do trabalhador. Essa perspectiva inseriu o trabalho “como conduta econômica praticada, aplicada, racionalizada, calculada por quem trabalha” (p. 307). Dessa forma, o foco da análise econômica atingiu as variáveis qualitativas do trabalho numa estratégia de diferenciação dessas variáveis e de seus efeitos econômicos. Essa mudança de abordagem foi fundamental para alterar os modos de formação da força de trabalho, impactando as expectativas depositadas na educação das crianças.

É, portanto, a inteligibilidade do trabalho pela grade econômica que desloca a concepção de força de trabalho para a de capital-competência em que o trabalhador deixa de receber salário e passa a receber renda, por se tratar de trocar capitais e não mais força de trabalho (FOUCAULT, 2008a). Por esse modo, o que o

trabalhador recebe, então, é uma “renda-salário de sorte que é próprio trabalhador que aparece como uma espécie de empresa para si mesmo” (p. 310). Então, o trabalhador se torna uma máquina de geração de fluxos de renda, tendo essa máquina “sua duração de vida, sua duração de utilizabilidade, tem sua obsolescência, tem seu envelhecimento” (p. 309).

Foucault (2008a) argumenta que a análise econômica, ao incidir em áreas inexploradas e não econômicas, utilizou o modelo empresa como forma de decifração em suas análises. Isso reinsere a figura do *homo oeconomicus*, mas de forma diferente, sofrendo a mutação já mencionada. Assim, no sentido do liberalismo clássico, o *homo oeconomicus* como um “parceiro da troca implica, evidentemente, uma análise do que ele é, uma decomposição dos seus comportamentos e maneiras de fazer em termos de utilidade” (p. 310). Já na concepção do neoliberalismo o *homo oeconomicus* é um empresário de si mesmo, “sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda” (p. 311). Isso leva à mudança de sentido do salário para uma concepção de renda, atribuída ao capital humano, uma vez que, “justamente, a competência-máquina de que ele é a renda não pode ser dissociada do indivíduo humano que é seu portador” (p. 311-312).

Podemos, portanto, situar essa mutação do *homo oeconomicus*, no sentido utilitarista para o modelo do empresário de si mesmo, como um dos fatores para o declínio da ideia de a escola produzir civilidade. Esse é um dos pontos fundamentais na análise de Laval (2004), ao indagar o que se passa na escola quando ela é “cada vez mais questionada pelas diferentes formas de privatização e que ela se reduz a produzir um ‘capital humano’ para manter a competitividade das economias regionais e nacionais” (p. 13, destaque do original). Esse questionamento faz entender a crise da escola pela mudança na concepção do *homo oeconomicus* do liberalismo para o neoliberalismo e, conseqüentemente, pela mudança de seu objetivo, que agora mira a produção de capital humano e a competição entre os indivíduos. Isso se dá inserindo na análise econômica as competências individuais dos sujeitos, tanto os elementos inatos advindos da genética quanto os elementos que podem ser adquiridos, do tipo educacionais.

Lembremos a segunda epígrafe deste capítulo 2, mais especificamente o terceiro perfil de criança do futuro, o *designer baby*. No artigo do qual ela foi recortada podemos observar a produção da imagem da infância passando pela ideia de ser possível a promoção de capital humano oriundo da genética. O *designer baby* é uma criança proveniente da escolha de certas características vantajosas a partir da utilização de engenharia genética ou de “outra tecnologia exponencial para selecionar seus recursos e características específicas” (Hackl, Whittington, Lenkova, 2021). Por isso, pela lógica do desenvolvimento de capital humano, o *designer baby*, sai na frente na concorrência com as demais crianças, pois pode apresentar genes que evitam o acometimento de diversos tipos de doenças hereditárias ou não. Além disso, “pode ser superatraente ou ter cérebro aprimorado”. Segundo o artigo, essa criança pertence a um seletivo grupo da população, formando uma elite, pois seus pais tendem a “ser ricos e conectados”. São bebês que podem ser famosos por possuir características genéticas únicas, projetadas para que tenham algum tipo de prodígio que as diferencie competitivamente das crianças consideradas “normais”.

Para Joana Lenkova, umas das autoras do artigo da *Forbes* que nos serve como material de análise, essas crianças modificadas geneticamente “podem ser exploradores da Galáxia, provavelmente os primeiros ‘cidadãos solares’ geneticamente protegidos dos efeitos da antigravidade e das ondas radioativas. Alguns podem durar mais no espaço, outros debaixo d’água”. A autora acrescenta que elas “podem trazer novos conhecimentos sobre assuntos curiosos que sonhamos conhecer, segredos que ansiamos descobrir, elevando assim o nível geral da inteligência humana”. Pela lógica do capital humano, essa criança imaginada para o futuro teria características genéticas natas, adquiridas por uma seleta parcela da população, que poderia pagar para que seus filhos tenham superatributos. O artigo afirma que o *designer baby* pode “ajudar a raça humana a se adaptar às mudanças nas condições de vida na Terra ou até mesmo povoar outros planetas. Evolução acelerada por meio da engenharia genética”. Conforme o enunciado, essas crianças seriam tanto respeitadas por essa condição genética privilegiada quanto temidas por essa mesma condição. Nessa lógica, as crianças *designer baby* teriam um “superpoder” conquistado sem a necessidade de se submeter ao sistema educacional, ou seja, um capital humano oriundo da

modificação genética que proporcionaria à criança habilidade ou competência competitiva nata, adquirida exclusivamente pelo poder de compra de suas famílias.

Retornando, porém, aos elementos do capital humano que podem ser adquiridos, do tipo educacionais, eles emergem na esteira da mutação descrita por Foucault (2008a) do *homo oeconomicus*. Essa transformação possibilita uma descontinuidade na escola republicana ancorada pelo pensamento do liberalismo clássico. Segundo Dardot e Laval (2016), o momento liberal foi um período de operação pelos contratos sociais e pelo jogo entre liberdades e formas de contrabalançar essas liberdades numa heterogeneidade dos discursos da lógica do homem utilitarista misturada a outras lógicas do direito social. Isso se evidencia quando analisamos tanto a primeira epígrafe deste capítulo 2 quanto a primeira epígrafe deste tópico 2.2. Não por acaso, esses dois materiais são do período do Estado Novo, quando as concepções do liberalismo clássico ganharam força no Brasil. Assim, ambos produzem uma imagem do futuro da nação atrelado ao futuro da infância. A criança, então, emerge como a semente que, se bem cultivada, poderia fazer florescer o projeto de nação almejado pelo Estado Novo, tendo a educação como ponte capaz de transportar as crianças ignorantes ao destino comum de bons cidadãos e úteis aos objetivos nacionais.

Esses dois discursos propagaram a ideia de infância como a faixa populacional privilegiada para ser moldada pela escola. Esse projeto animou uma série de ações voltadas para a infância no Estado Novo, como a criação do Ministério da Educação e o ensino primário compulsório e gratuito (PALMA FILHO, 2005). A educação, então, naquele momento, recebeu essa expectativa justificada pela crença no progresso, no sentido de ser maquinaria que possibilitaria alavancar a população para um futuro melhor, tendo o apoio da instrução para galgar bons empregos e, também, a educação, realmente, como um direito constituído. A implantação de políticas e estratégias neoliberais, contudo, a partir dos anos 1980, faz com que comece a declinar a tentativa de equilibrar os direitos garantidos pelo Estado e os efeitos do capitalismo industrial. Com a emergência das tecnologias de governo do neoliberalismo, em que a empresa vai sendo promovida como modelo de subjetivação, altera-se o antigo modelo do homem utilitário do liberalismo clássico (FOUCAULT, 2008a). A mudança do *homo oeconomicus* possibilita outra forma de conceber o trabalho e, conseqüentemente, outra forma de conceber o

cidadão, que, de útil à nação, passa a ser considerado peso para as políticas públicas e consumidor para o mercado (DARDOT, LAVAL, 2016).

A descontinuidade do *homo oeconomicus* do liberalismo clássico marca, portanto, um processo pelo qual a racionalidade neoliberal entranha na educação, de modo a designar “um certo modelo escolar que considera a educação (...) um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico” (LAVAL, 2004, p. 11). Assim, o modelo neoliberal adentra a maquinaria escolar com base em seus princípios de acumulação de capital, interesse privado e de consumo. Nesse ponto de inflexão, “escola e democracia cada vez mais se vergam ante as imposições do mercado” (SAVIANI, 2020, p. 35) e vão sendo atravessadas pela expectativa de produção de capital humano sob a racionalidade neoliberal. Como percebemos nos exemplos do Estado Novo, no Brasil, dos anos 1930 e 1940, a educação tomou esse lugar importante no imaginário, como ferramenta para transformar a criança em cidadão útil. Esses princípios pelos quais se objetivava educar a infância foram, porém, se enfraquecendo gradativamente. Com isso, em vez de transformar a criança no futuro cidadão de direitos e, ao mesmo tempo, útil à nação, como cidadão de bem e força de trabalho, ela vai sendo cada vez mais governada como empresária de si mesma. Essa é uma das diferenças radicais das expectativas educacionais do modelo neoliberal para o modelo liberal clássico, pois na racionalidade do neoliberalismo há “uma homogeneização do discurso do homem em torno da figura da empresa. Essa nova figura do sujeito opera uma unificação sem precedentes das formas plurais da subjetividade” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 326).

Notamos a produção desse modo de ser no *maverick kid*, o quinto perfil de criança do futuro, imaginado por Hackl, Whittington e Lenkova (2021). Trata-se de uma criança rebelde que “desafia nossos valores, sistemas e práticas mundiais”, como, por exemplo, a escola, pois ela “não está interessada em educação formal, ela aprende por meio de experimentação, mentoria e rede internacional”. O artigo da *Forbes* apresenta o modo de ser desse perfil como um modelo seguido por uma cadeia de crianças pelo mundo que compartilham a mesma subjetividade. Assim, o garoto *maverick* “pertence a uma rede internacional de crianças com ideias semelhantes, frequentemente adquiridas na primeira infância por meio de plataformas de jogos e interações”. São crianças inteligentes que não seguem as

regras postas, buscando soluções inovadoras para os problemas da humanidade a partir de parcerias comerciais que evoluíram de suas antigas associações na infância com seus pares. Não por acaso, o artigo afirma que essas crianças são ótimas profissionais para compor o “conselho de grandes organizações como uma *future holder*”. O *maverick* acredita em suas habilidades individuais, não sabe viver sem a tecnologia, pois divide a crença que ela seja o motor das transformações inovadoras do mundo. Essa criança tem no modelo empresarial sua forma de construção subjetiva, reivindicando o papel de “uma verdadeira empreendedora que acredita que pode salvar o mundo!” e, conforme nos alerta uma das autoras do artigo, “ela realmente pode! Na verdade, ela é nossa única esperança”.

Como mencionado, a crença no empreendedorismo como forma de “salvar o mundo” é uma das expectativas que pesam sobre a imagem desse perfil de criança do futuro. Por esse tipo de discurso, as expectativas sobre a atuação da criança no futuro vão deixando de ser depositadas na educação formal. Emerge um tipo de aprendizado que busca desenvolver o capital humano a partir de habilidades e competências adquiridas em plataformas de jogos e interações, por meio das tecnologias de informação e comunicação. Em vez de pela escola formal, o aprendizado se faz por redes internacionais, mentorias e experimentações, com o objetivo de produzir soluções para o mundo não pelo Estado, mas pelas grandes organizações do mercado, que buscam capitalizar todos os setores da existência. Nesse contexto, vai se adotando uma forma generalizada calcada no mercado como inteligibilidade da vida e no modelo empresa como modo subjetivo exemplar dos indivíduos. Segundo Foucault (2008a) a entrada do capital humano no bojo das análises econômicas gera um resultado nas políticas de crescimento que, além de relacionadas ao investimento material do capital físico, indexarão também o capital humano. Desse jeito, o problema do crescimento econômico dos países levará em conta o capital humano, pois é mais facilmente modificado. Sob a orientação dos países desenvolvidos são incrementadas políticas sociais, ambientais, culturais e educacionais para esse fim. A política será, então, pensada para atuar na modificação do capital humano e não somente no capital físico.

A “economização” do trabalho e a unificação do discurso do homem como capital humano, operadas pela racionalidade neoliberal, fazem “com que o indivíduo trabalhe para a empresa como se trabalhasse para si mesmo” (DARDOT, LAVAL,

2016, p. 327). Sendo o indivíduo uma empresa de si mesmo, ele pensa que trabalha para si mesmo, isso faz com que a ordem para trabalhar seja interna ao próprio indivíduo, que não pode negar seu próprio desejo (p. 327). Isso afrouxa a velha percepção de que o trabalhador produz para o capital físico e aumenta a ideia de que produz para si mesmo, e por isso ele recebe uma renda e não um salário, por ser empresário de si, por explorar seu próprio capital humano e não por ser um trabalhador.

No contexto da emergência das práticas do neoliberalismo, os problemas organizacionais são entendidos não como problemas econômicos, mas como a forma pela qual os indivíduos lidam com seus problemas psíquicos, como organizam suas condutas e se relacionam com os outros (DARDOT, LAVAL, 2016). O indivíduo crê que os maus resultados econômicos são frutos de sua ineficácia, já que acredita que o problema é de organização individual; logo, quando há fracasso, entende-se que faltou gestão eficiente desse capital humano para evitar esses problemas. Como resultado, “a coerção econômica e financeira transforma-se em *autocoerção* e *autoculpabilização*, já que somos os únicos responsáveis por aquilo que nos acontece” (p. 345, grifos do original). A solução dos problemas organizacionais não será pensada de fora para dentro, mas de dentro para fora, de maneira a incentivar o indivíduo a buscar dentro de si uma motivação que possa dar cabo do problema econômico, percebido agora apenas como organizacional. É no bojo dessa forma de governamentalidade neoliberal que podemos observar o fato de a angústia que atinge os estudantes ao se preparar para “profissões que ainda não foram inventadas”, conforme a segunda epígrafe deste tópico, ter relação direta com a percepção de um ambiente de instabilidade. Conforme Castro-Gómez (2010, p. 208), para os neoliberais norte-americanos,

a criação de um ‘ambiente competitivo’ só pode ser alcançada pelo dismantelamento sistemático de seguranças ontológicas mediante a privatização dos assuntos públicos. Isso significa que a melhor forma de tornar os sujeitos ‘empreendedores de si mesmos’ é criar um ambiente de insegurança generalizada. Por que motivo? Simplesmente porque o empreendedorismo implica necessariamente inovação, e esta pode desenvolver-se mais facilmente num ambiente de insegurança do que num ambiente de alta segurança (destaques do original).

Como vimos na epígrafe em questão, há uma descrença na capacidade da escola em preparar os alunos para o futuro. Os conteúdos clássicos como aritmética e física newtoniana, citados no programa Sem Censura, parecem ser conteúdos desnecessários para uma boa formação. O horizonte do porvir aparece como uma incógnita aumentando a angústia e a dor dos estudantes que se veem desprotegidos para encarar a velocidade das transformações que vislumbram na atualidade. Não à toa Dardot e Laval (2017) iniciam sua obra *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI*, com a frase “O futuro parece broqueado”. Uma afirmação que traduz o sentimento contemporâneo de desesperança e instabilidade com o tempo vindouro. Do mesmo modo, faz entender que a escola não pode mais cumprir as promessas feitas na modernidade, no momento de sua concepção e implementação. Pelo contexto, a formação de crianças como cidadãos de bem e bons trabalhadores, úteis para a nação e para o capitalismo industrial, vai dando lugar à produção do empresário de si. Assim, a educação formal entra em crise, atravessada pelos imperativos neoliberais de *performance* e eficiência, na expectativa de produzir capital humano: a criança empresária de si.

2.3. A imagem da criança como salvadora do mundo

A creança é a sementeira do porvir, appliquemo-nos, com afinco, com paixão e carinho, ao trabalho meritorio de formar em cada creança um homem digno de amanhã.

Para tanto alcançar é preciso não perder tempo em lamentar, e agir desde logo para sanar o mal. Impõe-se reforma integral de habitos dos que são responsaveis pela situação lamentada.

A esperança de dias melhores para a sociedade e para a Patria encarna-se na creança, na juventude que é o porvir. Entreguemo-nos de coração, com todas as nossas energias e capacidades a esta obra, digna entre as mais dignas, meritoria como nenhuma outra o será em maior grão, obra patriótica de fazer homens para o futuro, sublimemente altruistica, pois que talvez não tenhamos a dita de assistir ao amadurecer dos seus fructos, arrebatados como teremos de ser pelo turbilhão da morte.

Prof. Dr. Alfredo Ferreira de Magalhães, Primeiro Congresso Brasileiro de Protecção à Infancia (1922, p 134-135).

Mai Su é uma menina rebelde e solitária em virtude de seu pai ter morrido após se separar da família. Ela se sente abandonada devido à ausência do pai e pela dependência por tecnologia de sua mãe Molly, sobretudo pelo Q-Bot, um tipo de robô altamente avançado, que serve como um faz-tudo para os humanos. Além disso, Mai é desinteressada pela escola, pois sofre *bullying* e costuma odiar os robôs, pelo fato de eles serem os principais objetos da atenção de sua mãe. O cenário idealizado pela animação de ficção-científica *Next Gen* (Joe Ksander, Kevin R. Adams, 2018) se passa em Grainland, uma cidade futurista. Nesse futuro, os robôs estão em todos os lugares, nas ruas, escolas, casas etc. Praticamente todos os objetos e profissões que conhecemos são robôs sencientes, da escova de dentes ao professor. Essas máquinas estão em quase todas as atividades rotineiras da vida. Os seres humanos convivem com robôs e estabelecem vínculos como se eles fossem seus amigos: trocam ideias, conversam, e fazem companhia um para o outro. Nessa cidade, as pessoas vivem envoltas por telas supertecnológicas, utilizam óculos de realidade virtual e *gadgets* de todos os tipos. Aparentemente, a vida em Grainland é governada por uma espécie de autocracia tecnológica, em que os robôs produzidos por megacorporações privadas vigiam e organizam o cotidiano das pessoas.

Nessa cidade futurista, a grande expectativa de seus habitantes para o futuro é o lançamento da próxima geração de Q-Bot – o que parece ser a principal forma de as pessoas obterem alguma alteridade para suas vidas. O que, porém, parece ser um inofensivo lançamento tecnológico é, na verdade, um plano de Ares – robô criado por Justin Pin, CEO da IQ Robotics para tornar o mundo um lugar melhor, o que significa, para Ares, acabar com os humanos, que ele considera a ruína do mundo. Para cumprir seu propósito, Ares mata seu criador Justin Pin e implanta no corpo dele um endoesqueleto para o controlar. Prevendo que a nova geração de Q-Bot seria parte de um plano obscuro para dizimar a humanidade, o Dr. Tanner Rice, funcionário da IQ Robotics e velho amigo de Justin Pin, constrói o Project 7723, um robô “bonzinho”, mas altamente destrutivo para combater Ares e minar seu plano de destruição da humanidade. No dia da apresentação do Q-Bot Gen 6, a protagonista do longa, Mai, conhece o robô Project 7723 na sede da IQ Robotics e acaba

desenvolvendo uma improvável amizade com ele. A partir dessa amizade, Mai se utiliza do poder destruidor de seu amigo robô, para se vingar dos colegas que lhe fazem *bullying* na escola, assim como atacar os demais robôs que controlam sua vida. Esse laço, no entanto, se abala quando o Project 7723 não quer mais participar das vinganças. Então, Mai passa a ver seu amigo igual a todos os outros robôs. Project 7723, porém, se redime e promete a Mai que jamais irá “decepcioná-la ou deixá-la sem proteção” novamente. Essa promessa é cumprida no desfecho do longa, quando a menina precisa de ajuda para salvar sua mãe, sequestrada por Ares. Project 7723 luta ao lado de Mai contra Justin Pin, comandado por Ares, para libertar sua mãe que está presa na sede da IQ Robotics. Mai liberta a mãe e, com o apoio de seu amigo robô, acaba com o plano obscuro de Ares, salvando a humanidade.

Alguns anos antes, outro filme de animação estadunidense, *Operação Big Hero* (Don Hall, Chris Williams, 2014), lida em sua narrativa com a questão da criança salvar o mundo em parceria com seu amigo robô. Na metrópole futurista de San Fransokyo, nos Estados Unidos, a inovação tecnológica é uma forte característica das formas de consumo, comunicação midiática e interação social. Nesse futuro, o protagonista Hiro, um menino *expert* em robótica e envolvido com lutas clandestinas de robôs, motivado pelos sentimentos de justiça e vingança pela morte de seu irmão Tadashi, entra numa jornada que irá salvar a cidade da destruição total. Hiro em conjunto com seu amigo robô Baymax e os amigos *nerds* de seu falecido irmão, protagonizam uma batalha contra um misterioso indivíduo mascarado conhecido como Yokai. Hiro suspeita que esse personagem esteja usando para fins obscuros os *microbots*, sua invenção roubada no dia da morte de Tadashi. Baymax foi desenvolvido por Tadashi para ser um assistente de saúde, porém o protagonista Hiro fez atualizações no projeto transformando-o em máquina de guerra. No desfecho da trama, Hiro com seu amigo robô Baymax e os colegas *nerds*, derrotam Yokai e salvam o paraíso futurista de San Fransokyo.

Esses dois filmes se passam em cidades futuristas e em um povir não muito distante de nossos dias. Outra característica comum às animações é a presença marcante da tecnologia, materializada pela figura dos robôs. Em meio a um cenário mediado profundamente pela tecnologia, percebemos como as relações humanas vão sendo atravessadas e alteradas pela interação com os robôs, produzindo novas

lógicas de socialização. Além disso, as produções cinematográficas resgatam um velho temor da humanidade que é o de as máquinas se rebelarem contra os humanos, fato que realmente acontece nos filmes. Nesse enredo, o que nos chama atenção é a solução encontrada para combater a rebelião dos equipamentos tecnológicos. A contraofensiva é comandada pela figura protagonista da criança, que aliada aos seus “robôs amigos” conseguem salvar o mundo da insurreição das máquinas, contraditoriamente, combatendo-as com a própria tecnologia, encarnada nos personagens dos robôs amigos. Nesse enredo, as crianças se tornam salvadoras da humanidade.

Dito isso, lembremo-nos agora do enunciado da epígrafe deste tópico, publicado em 1922. Nele se destaca a imagem da criança como a “esperança de dias melhores para a sociedade e para a Pátria”. O trabalho para “formar em cada criança um homem digno de amanhã” também se evidencia nesse discurso. Nessa perspectiva, a “obra patriótica de fazer homens para o futuro”, a partir do cuidado, carinho e correção da criança se torna a realização mais “digna entre as mais dignas”. Em sentido similar, a cartilha de 1940, de Getúlio Vargas para as crianças, que abre este capítulo, evidencia essa ligação entre a criança e a esperança de melhores dias para a pátria. Essas publicações evidenciam algumas expectativas da época com relação à infância, centralizadas na ideia da criança como futuro da nação. Esses materiais são otimistas quanto ao futuro. Neles a criança é vista como possuidora da condição de desenvolver a nação, se for bem direcionada pela educação escolar e familiar. Nesse contexto, a criança seria capaz de executar o projeto civilizatório nacional e assim encontrar no futuro a glória prometida pelos avanços contidos na ideia de progresso.

A respeito dos contrastes desses materiais, publicados entre o começo do século XX e os nossos dias, o que justificaria essa mudança na expectativa sobre a infância em relação ao futuro? Quais seriam os deslocamentos no papel da infância entre a temporalidade moderna e a contemporânea? Segundo Koselleck (2006) em seu ensaio *O futuro passado dos tempos modernos* (p. 21-40), a noção de tempo histórico na modernidade foi atrelada ao campo das possibilidades de futuro. Para o historiador alemão emergem duas composições de expectativa de futuro na modernidade que alteram as condições temporais no lugar da ideia de futuro como fim: “de um lado, o prognóstico racional; do outro, a filosofia da história” (p. 31). O

prognóstico, intimamente vinculado à situação política, possibilitou uma revisão do passado com geração de possibilidades finitas de futuro. O prognóstico apresentava uma forma nova de futuro que era aberta, porém restrita em finitas possibilidades pela pouca distância entre a consciência histórica, previsões políticas e as previsões da escatologia cristã.

Foi pela incapacidade de o prognóstico dar conta das exigências de previsões salvacionistas e ao mesmo tempo pela necessidade de o Estado garantir sua existência, pela eliminação das profecias apocalípticas, que a ideia do progresso se desenvolve a partir da filosofia da história. Isso inaugurou um futuro aberto e distanciado do passado e tornou a autonomia da razão ferramenta, possibilitando a ação dos homens, sendo a “filosofia do progresso uma mistura entre prognósticos racionais e previsões de caráter salvacionista, própria do século XVIII” (KOSELLECK, 2006, p. 35-36). As previsões de futuro calcadas na ideia de progresso descortinaram “um futuro capaz de ultrapassar o espaço do tempo e da experiência tradicional, natural e prognosticável, o qual, por força de sua dinâmica, provoca por sua vez novos prognósticos, transnaturais e de longo prazo” (p. 36).

Há duas situações que caracterizam o futuro do progresso. De um lado pela aceleração do tempo e por outro lado pelo caráter desconhecido desse tempo, (KOSELLECK, 2006). A aceleração do tempo promove o abreviamento dos campos de experiência e o furto de sua continuidade. Encharcado de conteúdo desconhecido o próprio presente escapa em direção ao não experimentável. Diante disso, é a filosofia da história que irá pensar a experiência do tempo presente, pois esse presente, por sua condição temporal, já não pode se experimentar. O tempo perdido pela aceleração e pelo caráter desconhecido só poderá ser recuperado por meio da filosofia da história. No processo de aceleração e saturação do desconhecido o espaço da experiência foi deslocado do presente para a filosofia da história que teve como vetor o “cidadão emancipado da submissão absolutista e da tutela da Igreja, o *profète philosophe*, como precisamente se caracterizou no século XVIII” (p. 36).

No bojo da aceleração do tempo presente na modernidade, a alternância entre reação e revolução que deveria levar a certa estabilidade e a uma situação final paradisíaca se mostra falha (KOSELLECK, 2006). Ao contrário, o adiamento da

experimentação do tempo no presente como presente possibilita um futuro sem perspectiva, já que a constante reprodução e a permanente necessidade de superação dos contrários instauram uma “má-infinitude” como diz Hegel citado por Koselleck. Diante disso, a consciência dos agentes é atada a um “ainda não” infinito que possui a estrutura formal de um imperativo que se eterniza. Segundo Koselleck (2006), isso abre uma possibilidade de implantar ou transportar para a realidade histórica ficções do tipo “império de mil anos” ou “sociedade sem classes”. O fato de fixar atores em um determinado fim mostra-se como pretexto para um processo histórico que se furta ao olhar dos participantes contemporâneos. Nesse contexto, afirma o autor: “faz-se necessário um prognóstico histórico que ultrapasse os prognósticos racionais dos políticos e que, como um rebento legítimo da filosofia da história, relativize o projeto dessa mesma filosofia” (p. 37-38).

Para Habermas (2015), diferente das utopias clássicas, consideradas mais “romances políticos”, as utopias sociais que se fundiram com o pensamento histórico trouxeram a expectativa de uma vida humanamente mais digna desde o século XIX. “Elas representavam a ciência, a técnica e o planejamento como instrumentos promissores e inexoráveis de um controle racional da natureza e da sociedade” (p. 213). Percebe-se, de acordo com Beck (2015), que o Estado moderno regulador, buscava por meio das ciências e das técnicas, no plano da relação com a natureza, contornar qualquer tipo de obstáculo às ações de progresso do gênero humano. Pela ideia de futuro de progresso, cabe imaginar como o porvir pode ser melhor e executar o plano para se chegar a esse futuro pela intervenção no presente. É nesse espaço que as utopias se frutificam. Esse futuro, fruto do progresso, se coloca como distante do passado e melhor que o presente. Por ser melhor, cabe então acelerar o tempo para se chegar a esse futuro melhorado o mais rapidamente, para poder gozá-lo. O futuro do progresso abre o porvir e crê que ele será melhor do que o presente; por outro lado, se distancia da tradição do passado e entende que o tempo anterior deva ser ultrapassado, enquanto modelo exemplar. O olhar dos agentes contemporâneos daquela época se volta, portanto, para as projeções do futuro.

Conforme explanado, a organização temporal moderna, voltada para o futuro e distanciada do passado, envolvida pela crença do progresso, parece estar presente na produção das expectativas sobre a infância, contidas tanto na primeira epígrafe deste capítulo quanto na primeira epígrafe deste tópico. Sobre o

estabelecimento da relação entre infância e progresso na modernidade, Castro (2013, p. 45) afirma que:

Às crianças coube o lugar de encarnar a promessa de um porvir melhor deslizando as relações materno-filiais em direção a seu significado político de cidadania. Crescer e assumir o lugar de adulto significou não apenas cumprir o destino individual herdado da espécie, mas, também, se tornou a obrigação moral de responder às interpelações da ordem social que naquele momento determina uma função específica para as crianças. Nelas se depositaram as esperanças do porvir, como também a possibilidade grandiosa do progresso e da evolução da sociedade.

Entre os anos 1920 e nossos dias, há um contraste nas intenções depositadas sobre a criança, que suspeitamos estar ligado entre outros fatores a uma mutação nas formas temporais. Em vez de a criança se ligar a uma ordenação progressiva do tempo voltada para o futuro, conforme os materiais tratados a respeito das expectativas sobre a criança no início do século XX, aparentemente, as intenções sobre as crianças vão se inclinando para o tempo presente. A fim de demonstrar esse argumento, apresentamos mais um material, dessa vez, fora das animações de ficção científica. Em 2023, um grupo de quatro crianças recorreu à Corte Europeia de Direitos Humanos (CEDH) contra a violação do direito à vida saudável e ao meio ambiente equilibrado. Segundo o artigo⁷ Crianças e mudanças climáticas: entre engajamento e ação, publicado no *Le Monde Diplomatique Brasil*, os pequenos consideram que cerca de 33 Estados europeus signatários da Convenção Europeia de Direitos Humanos estão desrespeitando os seus direitos fundamentais, ao falhar na regulação dos processos econômicos e, conseqüentemente, agravando os impactos das mudanças climáticas. Segundo o jornal francês, como forma de lutar por seu futuro, essas crianças e adolescentes estão optando pela judicialização de pautas dos seus direitos fundamentais, travando uma luta, para além dos engessados fóruns políticos. Nesse sentido, as crianças se voltam para o presente, com ações imediatas de reivindicação de seus próprios direitos. Aqui há uma inversão da ideia de a criança usar o tempo da infância para ser preparada para atuar socialmente somente no futuro, quando se tornar adulta. No cenário que se coloca no horizonte dessas crianças, o futuro pode

⁷ Disponível em: <https://diplomatie.org.br/criancas-e-mudancas-climaticas-entre-engajamento-e-acao/>. Acesso em 15 maio 2024.

nem mesmo existir, pois o porvir se encontra ameaçado se nada for feito no tempo presente para barrar as mudanças climáticas. Conforme Bujes (2010, p. 10), vão se impondo às crianças maneiras diferentes de compreender o tempo, desaparecendo o que se configurava como “uma bem ordenada sucessão entre passado, presente e futuro, que vinha acompanhada de ideias de previsibilidade, durabilidade, planejamento a médio e longo prazo, prolongadas expectativas: ‘vais poder fazer isto quando cresceres’”.

Essa mudança na temporalidade também pode ser sentida, na segunda epígrafe que abre esse capítulo. O artigo da *Forbes* visibiliza uma série de expectativas sobre o futuro da infância. O cenário imaginado ocorre na década de 2030, aproximando fortemente as categorias temporais do futuro com o nosso presente atual. Assim, esse artigo produz uma lógica em que o futuro está muito próximo do presente ou até mesmo sobreposto a ele. As autoras apresentam cinco perfis de crianças do futuro: *solarpunk kid*, *existential kid*, *designer baby kid*, *digikid* e, por último, *maverick kid*. Imaginar o futuro da infância tão próximo aos nossos dias pode viabilizar a imagem da criança em correspondência aos anseios contidos na sociedade atual sobre o porvir. Dessa forma, essas crianças parecem se encaixar como uma espécie de antídoto aos efeitos danosos dos processos econômicos e tecnológicos ao meio ambiente. Isso ocorre paradoxalmente, com a idealização de que essas crianças seriam a chave da crise contemporânea, em grande medida por encarnar perfis que poderiam criar soluções para as catástrofes, oriundas de inovações tecnológicas que em grande medida são fruto do mesmo processo causador da crise. Talvez por isso, as expectativas colocadas nas crianças se liguem a temas como inovação, risco, resiliência, empreendedorismo, criatividade etc., intrinsecamente ligados à racionalidade neoliberal.

Essa constelação de discursos produz, portanto, o sentido de que a criança aja sobre as questões que turvam o horizonte do porvir para assim impedir que a “humanidade seja dizimada”, a “cidade destruída” ou o direito ao meio ambiente saudável seja negado pelas mudanças climáticas, resultado da má regulação da economia pelos Estados. Essa mudança na perspectiva temporal do porvir é tratada nos estudos sobre o tempo de Nowotny (1994), que observa, em face aos deslocamentos da atualidade, a desestabilização, no final do século XX, do conceito de progresso contínuo incluso no estilo de futuro moderno, escurecendo

repentinamente a crença de melhoramento que alcançaria o futuro. Paralelamente, a aceleração do tempo na modernidade (KOSELLECK, 2006), foi deixando de desempenhar sua função – transportar o presente mais rapidamente às glórias do futuro, posto que aumentou a percepção de que não há maneira confortável e segura para que todos gozem, simultaneamente, do melhoramento proporcionado pelo progresso (NOWOTNY, 1994). Assim, o gesto de acelerar passou a ter um sentido diferente da ideia de progresso, quando começam a pesar sobre o presente os efeitos negativos causados pelo consumo em massa e os efeitos catastróficos da ação humana sobre o ambiente natural. Nesse sentido, conforme Nowotny (1994), acelerar pode significar no máximo “ficar no mesmo lugar”.

Nesse movimento, não só as catástrofes, causadas pelo homem, provocaram fissuras na ideia de temporalidade linear e evolutiva da modernidade, pois as suposições minimamente admissíveis cientificamente colaboram para o declínio do progresso (NOWOTNY, 1994). Essas previsões, reverberadas pela mídia em forma de discursos cada vez mais dramáticos e negativos, afetam o sentimento de uma forma de futuro determinadamente promissora, pois agem reflexivamente na percepção de que o tempo que está por vir será pior. Por essa percepção temporal, o ato de acelerar faz com que o sentimento de futuro perigosamente sortido de dimensões negativas se apresente cada vez mais próximo do tempo presente. O futuro perde o brilho que possuiu na modernidade como um espaço de projeção de sonhos e esperanças, e começa a repercutir no presente, tornando pesado e restrito o espaço de atuação. O resultado é que a aceleração deixa de ser o motor exclusivo de progresso. A respeito dessa crise, Nowotny (1994, p. 51) sustenta a tese de que a “categoria temporal do futuro está sendo abolida e substituída pela do presente estendido”. Por esse argumento, segundo a autora, a forma de futuro moderno, que justificou as ações políticas em nome do progresso, vai perdendo força e sendo parcialmente substituída pela categoria do *presente estendido*, em que parte do futuro passa a atuar imbricado no próprio tempo presente.

É possível encontrar traços da tese de Nowotny (1994) no artigo da *Forbes*, em relação às expectativas depositadas na infância atual. Cada perfil de como seriam as crianças do futuro evoca características que aparentam responder às questões da atualidade nas esferas sociais, ambientais e tecnológicas. As expectativas calcadas nas crianças se inscrevem numa forma de futuro que

aparenta não se diferenciar e nem se afastar demasiadamente dos aspectos percebidos do tempo presente. Por exemplo, por lidar com problemas que já são sentidos hoje, o *existential kid* (a criança existencial), em meio aos outros perfis, “é provavelmente o jovem menos surpreendente do futuro” (HACKL, 2021, s.p.), pois é uma criança preocupada com os efeitos dos inúmeros desastres resultantes das ações humanas no planeta – ações que já são sentidas na atualidade. Essas crianças “acompanham diversos dados e mídias para monitorar situações de riscos existenciais enfrentados pela espécie humana” (s.p.). Eles se interessam por matérias e conteúdos que ajudem a lidar com “à imprevisibilidade da vida.” (s.p.), já que “guerra nuclear, pulso eletromagnético (EMP), singularidade da IA (inteligência artificial), colapso climático e superbactérias são apenas algumas das coisas que eles estão preocupados com a possibilidade de acontecer durante suas vidas” (s.p.). Em resumo, em meio à imprevisibilidade do que irá acontecer diante das ameaças de catástrofes antropogênicas, aguarda-se que o *existential kid* seja uma criança que “tolere muita incerteza” (s.p.). Dos perfis, esse é o que aparenta ser o que se relaciona de maneira mais próxima com o horizonte de futuro percebido por Nowotny (1994). Talvez por isso, é o mais angustiado com a existência imprevisível que o cerca, tendo nas ações preventivas e antecipatórias uma forma de lidar com esse estilo de futuro distópico, em que o porvir se dobra no presente.

Em seu livro *Depois do futuro*, a ideia de que o futuro mudou de sinal ou de que caminha com o “sinal trocado” é citada por Berardi (2019), com base em Miguel Benasayag e Gérard Schmit (2004). O autor argumenta que uma série de acontecimentos marca 1977 como o ponto de inflexão entre a ideia do futuro dos modernos e uma forma de futuro pós-moderna, diante da descrença no progresso e na utopia moderna. De acordo com o autor, as catástrofes provocadas pelo homem durante o século XX, tiveram efeito sobre duas características tranquilizadoras da modernidade: a certeza de um futuro conhecível, por meio da história única e evolutiva, e as leis traçadas pela ciência quando da convicção no futuro modificável, pela ação política e pela vontade do homem. Esses dois aspectos não dão mais conta de sustentar o imaginário utópico moderno (BERARDI, 2019). No entender do autor, emerge uma ideia de futuro que passa a ser ameaçador, justamente quando a imaginação coletiva não consegue ver alternativas à devastação, miséria e violência, relacionadas, por um lado, pelas condicionantes do sistema econômico, que

aprisiona a política e, por outro, pelos efeitos danosos da aceleração tecnológica, que turvam o otimismo quanto ao porvir.

A crença no desenvolvimento e no uso de tecnologias sustentáveis como forma de promover abundância para a humanidade faz parte da filosofia e do estilo de vida do *solarpunk kid*. Esse perfil de criança acredita que “a tecnologia beneficia a humanidade” sendo um garoto que se julga “responsável pelas gerações futuras” (HACKL, 2021, s.p.). Ao que parece, o *solarpunk kid* é o perfil de criança que responderia a esse broqueio nas alternativas de um futuro utópico ao qual se refere Berardi (2019). Não se trata, porém, da tecnologia empregada na Revolução Industrial. Diferentemente disso, essa criança aprende com os pais que a tecnologia que pode beneficiar a humanidade é a sustentável. Valorizando o potencial humano como o recurso mais valioso que se tem, o *solarpunk kid* tem esse princípio “como motivo para inventar, debater novas ideias e liderar novas revoluções tecnológicas para um futuro positivo” (HACKL, 2021, s.p.). Em resumo, o *solarpunk kid* é uma criança que “tem tudo a ver com um futuro limpo e verde” (s.p.). Se o futuro agora caminha com o sinal trocado, conforme Berardi (2019), essa condição anima a imaginação sobre quais expectativas deveríamos ter em relação à infância, para que ela seja capaz de produzir alteridades para o porvir, com base no desenvolvimento tecnológico. Não se trata, contudo, de qualquer tipo de tecnologia, pois, especificamente, aquela que entusiasma essa criança é a que atesta em seu rótulo ser limpa, verde e sustentável.

Pensando os regimes de historicidade, Hartog (2013) observa a ascensão do presentismo e o declínio do futurismo ao entardecer do século XX. Segundo o autor, “vieram, nos anos 1970, as desilusões ou o fim de uma ilusão, a desagregação da ideia revolucionária, a crise econômica de 1974, a inexorável escalada do desemprego em massa, o enfraquecimento do Estado de Bem-Estar Social” (p. 147). Essas desilusões com a promessa moderna possibilitaram condições para a emergência de uma forma de futuro diferente. As respostas, que antes eram projetadas para o futuro, vão sendo transferidas para o tempo presente sobrecarregando o espaço de experiência.

Nesse aspecto, o *maverick Kid* é uma criança “hackeada” que poderia viver até o século XXII desafiando a expectativa de vida. Por utilizar precocemente a

tecnologia digital com superioridade absurda, “Ele vem com uma tarefa pesada nos ombros e uma missão clara: *Save the world!*” e deverá fazer isso pelo empreendedorismo, enxergando oportunidades nas crises que atingem a humanidade. Essa criança é um “verdadeiro empreendedor que se acredita capaz de salvar o mundo!” a partir de uma rede global de *maverick kids*, cujas trocas de ideias e conhecimentos poderiam evoluir para parceria de negócios na adolescência com o objetivo de “encontrar soluções inovadoras e maneiras impactantes de enfrentar grandes problemas mundiais, como pobreza, acesso ao aprendizado e à informação, ar puro, oceanos limpos e água potável, abrigo seguro contra o clima severo ou inesperadas tempestades de areia”.

No regime de historicidade moderno, o tempo foi colocado no papel de agente capaz de transportar a humanidade para um futuro melhorado. Já no regime de historicidade contemporâneo, o tempo presente vai sendo invadido pela expectativa de futuro distópico e paralelamente submetido a um imperativo contraditório de continuar a produzir inovações tecnológicas em ciclos cada vez mais curtos e antecipar ações para evitar os efeitos resultantes da própria aceleração tecnológica, da circulação global de pessoas e coisas, e da mudança climática antropogênica. Segundo Hartog (2013), o presente “inchado” e “hipertrofiado” invadiu o horizonte do futuro tendo como força propulsora as “exigências cada vez maiores de uma sociedade de consumo, na qual as inovações tecnológicas e a busca de benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletos as coisas e os homens, cada vez mais depressa” (p. 147).

Pode-se observar que os perfis de crianças imaginados no artigo da *Forbes* se relacionam com novas formas tecnológicas, conforme apontado por Hartog (2013). O *solarpunk kid* se liga a tecnologia limpa, verde e sustentável; o *existential kid* se conecta com a resiliência e prontidão aos efeitos da tecnologia; o *designer baby kid* se vincula à tecnologia genética para a produção de “super-humanos”; o *digikid* se aglutina com a tecnologia digital no espaço virtual do metaverso; e, por último, o *maverick kid* se associa à tecnologia a fim de empreender soluções para salvar o mundo. O artigo da revista estadunidense reforça a noção de infância na forma de uma resposta ao futuro como surpresa, tendo a imprevisibilidade como elemento central nesse futuro. Podemos pensar esse estilo de futuridade como um dispositivo que age configurando e organizando a noção de infância. A criança,

assim, não é mais um elemento do progresso, como foi na modernidade, capaz de carregar em si o germe civilizatório do projeto dos Estados-nação no horizonte de expectativa do futuro de progresso. A infância, afirma Hackl (2021), tem passado por processos de grande transformação e estaria “evoluindo”. Parece que essa evolução indica que a imagem da criança de agora não está atrelada apenas ao futuro, mas também ao presente, já que é submetida por expectativas de lidar, inovar e salvar o mundo, como forma de salvar seu próprio futuro, agora turvado pelas más expectativas.

A reflexão que emerge nessa seção revela deslocamentos nas expectativas sobre a infância no seu paradigma moderno para a atualidade. Essa mudança ocorre no bojo da transformação na temporalidade, sobretudo, no senso de futuro. Essa categoria temporal passou a ser sentida na atualidade de forma pessimista. A experiência do presente que na modernidade ficou a cargo da filosofia do progresso está agora saturada e turvada pela decadência do futuro como lugar de ação utópica dos Estados-nação. Elas fazem ver certas expectativas depositadas sobre a infância que se diferenciam dos anunciados aqui tratados do início do século XX, como a que abre este tópico e este capítulo em que a criança foi lançada no papel de construir o futuro da nação.

Nesse sentido, instaura-se o declínio da expectativa da criança futuro da nação. Hoje, o *presente estendido* (NOWOTNY, 1994) comporta novas expectativas para o futuro da infância, como se vê no jogo dos discursos atuais descritos aqui, em que se espera que a criança salve o mundo a partir do uso da tecnologia no despertar da consciência de que o planeta está em perigo, contraditoriamente, pelo próprio uso de tecnologia, no contexto de inovação. Essa contradição se acomoda não só no combate das ameaças causadas pelo uso da tecnologia, por inovações advindas do próprio campo tecnológico, como também pela salvação do planeta que, à primeira vista, poderia remeter a um propósito coletivo. Ilusão que é facilmente desfeita quando percebemos, nas imagens, que a verdadeira motivação para salvar o mundo é individual. Isso fica visível se lembrarmos que a motivação dos protagonistas Mai e Hiro para lutar e assim salvar a humanidade está ligada a vingança e a outros sentimentos individuais. Em resumo, a expectativa depositada na infância de ser a chave para o futuro da nação se desloca na atualidade para que

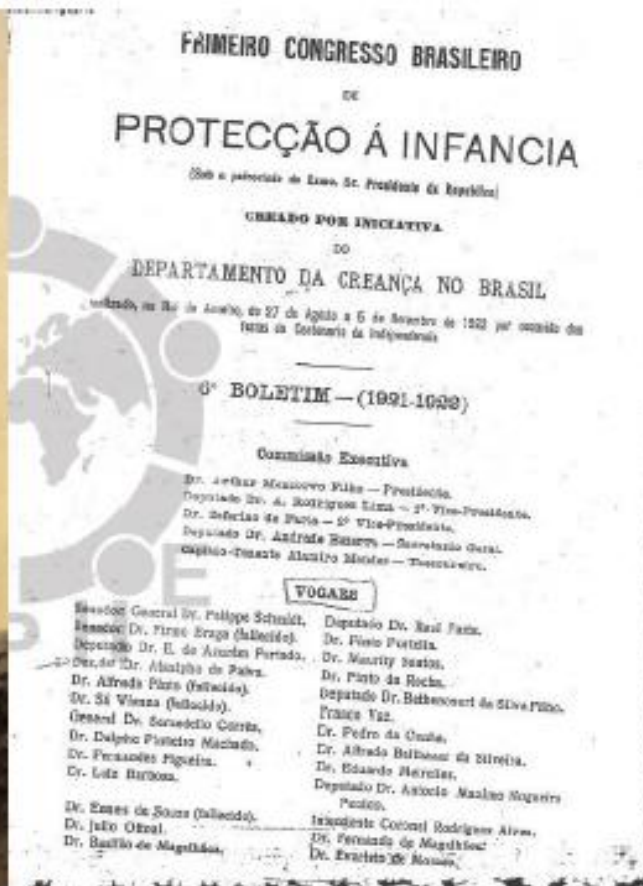
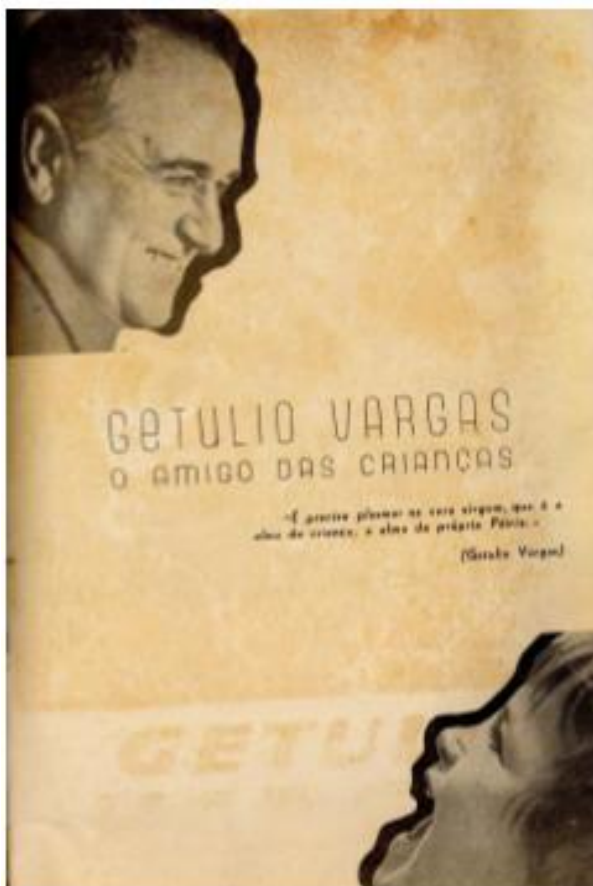
ela venha a salvar o mundo, mas não pelo sentimento de identidade nacional e propósito coletivo e sim por motivos, preponderantemente, particulares e individuais.

Nas transformações aqui descritas, certos sentidos se deslocaram, sendo um deles o da moratória infantil. Mudou o significado da moratória a que a infância foi submetida na modernidade, como espécie de pedágio para adentrar o futuro, tornando a criança adulta. Na modernidade, duas instituições foram as principais responsáveis pela separação da infância do mundo adulto: família e escola (ARIÈS, 2014). O declínio da moratória infantil não significa que famílias e escolas tenham deixado de exercer poder sobre a infância. Pelo contrário, hoje o apelo para que as crianças adentrem cada vez mais cedo a escola, é maior. Assim como a vigilância da criança por parte da família aumentou. O fato é que “se *ser criança* já não é o que costumava ser, é provável que isso se deva ao atual esgotamento – ou, no mínimo, à metamorfose – das instituições que sustentaram a infância durante os últimos séculos, encabeçadas pela família e pela escola” (SIBILIA, 2012, p. 105, grifo do original). Se é certo que a transformação no sentido da moratória infantil está relacionada de maneira estreita com as alterações na escola e na família, isso se deve mais à mudança de objetivo dessas duas instituições do que a seu declínio. Junta-se a isso o atravessamento neoliberal que vem alterando os objetivos da educação infantil incentivando a adoção de práticas voltadas centralmente para o mercado. Por último, a ascensão dos meios digitais de comunicação vem alterando o processo de transmissão do conhecimento, pela lógica da informação e circulação de imagens que altera as formas de socialização da criança.

Suspeitamos que a mutação no objetivo da moratória infantil esteja ligada, também, à mudança na expectativa sobre o futuro da criança. Entre a modernidade e nossos dias, a criança foi deixando de ser o futuro da nação e foi passando a ser o futuro de si mesma. Hoje, espera-se que a criança ocupe seu tempo de ser criança, com autonomia para construir a sua biografia a partir de suas escolhas. A mudança aqui é a percepção da criança como o oposto ao adulto. A emergência da criança como alteridade que não se condiciona apenas por ser contrária ao adulto. Em um mundo no qual não há mais tempo para planejar o futuro e esperar o projeto se concretizar, a infância é tida como fase privilegiada para a produção de

competências valorizadas na perspectiva de um futuro incerto, acelerado e de grandes transformações. Nessa perspectiva, surge a ideia de que as crianças podem ensinar aos adultos como aprender, como ter curiosidade, como ser criativos e inovadores, competências que são caras aos adultos em tempos em que a saída para o futuro se dobra sobre o presente. O destino da criança passou a se relacionar intimamente não mais com exclusividade com o futuro na nação, mas profundamente com o futuro de si mesma, que se configura, paradoxalmente, com o futuro do planeta Terra, que agora se apresenta ameaçado pelas fortes transformações e mudanças antropogênicas.

Em nossos dias, em um mundo globalizado em que os problemas ambientais, econômicos etc. ganharam escala planetária, em que o sonho de um futuro melhor vai declinando, as crianças são novamente solicitadas a atuar, mas desta vez não mais como matéria-prima para produzir o futuro moderno, mas para salvar o futuro, inovando o presente em busca de soluções para evitar que as projeções de piora do mundo ocorram. É imbuído à criança o papel de salvar o mundo, de construir um mundo aberto, de renovar as esperanças, apesar de o cenário atual ser o pior cenário em contraponto ao futuro moderno. Nossa aposta é de que, na emergência da racionalidade neoliberal, certas possibilidades vieram à tona, deslocando as expectativas sobre o futuro da infância a partir das relações dos Estados nacionais com a economia globalizada, e não só por causa do cenário e horizonte de mudanças climáticas e transformações antropogênicas. Impregna-se na atmosfera do nosso tempo, uma racionalidade econômica neoliberal, conforme Dardot e Laval (2016), que possibilita e incita o escurecimento do horizonte que está a nossa frente. Um cenário em que os Estados nacionais pouco podem fazer, sob a justificativa de que qualquer intervenção na economia seria pior. Assim, nosso futuro é sentido como incerto, e, justamente, por ser incerto suscita duas frentes de expectativas para a infância: lidar com as ameaças e aproveitar as oportunidades não mais para construir o futuro da nação, mas, conforme nossa hipótese, salvar seu próprio futuro, o que, por efeito, se configura em salvar o planeta da destruição.



Mosaico 1 – Expectativas depositadas na infância moderna



Sem Censura | Juliana Bley fala sobre a resistência das pessoas às mudanças



O Começo da Vida | Estela Renner | TEDxSaoPaulo



33.937 visualizações 16 de ago. de 2016

Estela fala sobre o documentário 'O começo da vida', que destaca a importância dos três primeiros anos da vida de uma criança para a formação do ser humano.



Mosaico 2 – Expectativas depositadas na infância contemporânea

3. CULTURA DA ANTECIPAÇÃO NA INFÂNCIA

Lapidamos almas infantis, talhando verdadeiros diamantes brutos e fazendo-os luzir, ao romper de um novo dia, com a radiosa luz do saber, reeducando a infância para o futuro próximo, que não sabemos qual seja, mas o imaginamos melhor que o presente, anarquizado por esta guerra medonha. Nesta rota que só tem uma diretriz “para diante”; uma bússola “progresso”; um lema “dever” vai o Patronato Agrícola Artur Bernardes, conquistando vitórias, trabalhando para o Brasil.

Ana Saraiva Brandi, diretora do Patronato Agrícola Arthur Bernardes (1943 p. 61)⁸

Frágil, ansioso, não-linear e incompreensível. Bem-vindo ao futuro do trabalho – e fique à vontade. (...) Nesse cenário, estar pronto para o que está por vir é estar preparado para mudanças rápidas e constantes. E, antes que você se angustie só de imaginar como se adaptar a um ambiente tão volátil, calma! É possível desenvolver a resiliência e navegar com confiança pela ambiguidade.

Daniela Frabasile. Época Negócios (2021)⁹

No decorrer das décadas posteriores à Guerra Fria a sigla Vuca,¹⁰ referente às palavras volatilidade (*volatility*), incerteza (*uncertainty*), complexidade (*complexity*) e ambiguidade (*ambiguity*), emerge no vocabulário empresarial, sendo empregada para caracterizar um ambiente de “mudanças imprevisíveis” que tomaram conta do tempo globalizado, desafiando a utilidade do diagnóstico dos líderes empresariais sobre o futuro, diante de uma temporalidade incerta (BENNETT, LEMOINE, 2014, s.p.). Nesse contexto, não demorou muito para que críticos ao termo Vuca argumentassem que havia amplas evidências de um “mal-entendido” nos discursos

⁸ ARCHIVOS DE ASSISTENCIA A INFANCIA: órgão oficial do Instituto de Protecção e Assistência a Infancia do Rio de Janeiro / Instituto de Protecção e Assistência a Infancia do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Besnard Frères, 1902-1943. Disponível em: <https://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332798&pesq=>. Acesso em 14 dez. 2024. Localização: Publicações Seriadas - PR-SPR 02723

⁹ Daniela Frabasile. Estar confortável com a ambiguidade: a chave para o sucesso no futuro do trabalho, diz pesquisador. Época Negócios. 24 Mai 2021. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Carreira/noticia/2021/05/resiliencia-e-confianca-sao-habilidades-essenciais-para-o-futuro-do-trabalho-diz-pesquisador.html>. Acesso em 14 dez. 2024.

¹⁰A sigla Vuca teve origem nas forças armadas dos EUA (Whiteman, 1998).

de líderes empresariais e que a solução para a questão estava em analisar os desafios de maneira a desenvolver respostas organizacionais para cada item da sigla separadamente (s.p.). De acordo com esse raciocínio, o termo Vuca, além de traduzir certa desorientação com o rumo do mundo, também poderia fornecer modos para manejar a precaução com ameaças e identificar oportunidades. Nessa direção, porém, o manejo dependeria da competência dos executivos em realizar bons diagnósticos de forma separada para a volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade do mundo, não se perdendo, assim, no sentido geral da sigla.

Chamar o mundo atual de Vuca parece, contudo, estar se tornando obsoleto, conforme a visão do antropólogo Jamais Cascio,¹¹ criador da sigla Bani,¹² para designar um mundo frágil (*brittle*), ansioso (*anxious*), não linear (*non-linear*) e incompreensível (*incomprehensible*). Segundo Cascio, o uso do conceito Vuca na tomada de decisões tem mostrado que ele é inadequado para descrever o mundo atual e compreender o futuro que nos aguarda dada a aceleração dos acontecimentos acionada pela pandemia de coronavírus. Por essa perspectiva, o novo termo parece ter encontrado seu lugar no léxico empresarial. Segundo Cascio, o que justifica sua utilização pelos executivos no lugar da sigla Vuca é o fato de que Bani é forma mais eficaz para enquadrar o caos instaurado em nosso tempo, podendo, assim, gerar respostas ou no mínimo reações melhores às questões de um mundo em estado cada vez mais desafiador. Apesar. Entretanto, de o cenário apreendido pelo mundo Bani não inspirar muita confiança no futuro, o que os especialistas anunciam é que não precisamos nos desesperar, pois há um remédio: a resiliência. É isso que a segunda epígrafe deste capítulo propõe: “antes que você se angustie só de imaginar como se adaptar a um ambiente tão volátil, calma! É possível desenvolver a resiliência e navegar com confiança pela ambiguidade” (FRABASILE, 2021). Nesse contexto a matéria aponta que a saída para os indivíduos enfrentarem o “futuro do trabalho” em um mundo de rápidas e constantes transformações, está na “segurança psicológica”, que pode ser conquistada mudando o seu *mindset*, para utilizar termo do vocabulário *coach*, e, assim, desenvolver resiliência e adaptabilidade.

¹¹Jamais Cascio, criador do conceito Bani: Disponível em: <https://vocerh.abril.com.br/futurodotrabalho/criador-do-termo-bani-explica-como-sobreviver-na-era-do-caos>. Acesso em 16 dez. 2024.

¹² Disponível em: <https://stephangrabmeier.de/bani-versus-vuca/>. Acesso em 16 dez. 2024.

No bojo das interpretações da incerteza do futuro, o horizonte desafiador se apresenta suscitando tanto ameaças quanto oportunidades (ANDERSON, 2010). Nesse caso, é relevante destacar que esse horizonte vai se mostrando fértil para o desenvolvimento de práticas empresariais e para a formação de indivíduos com mentalidade empreendedora, típicas do sujeito neoliberal, aquele empresário de si mesmo (DARDOT, LAVAL, 2016). Ao se referir à forma de reação ao mundo Bani a partir de “segurança psicológica” a segunda epígrafe dá a entender que as habilidades necessárias para a adaptação podem ser desenvolvidas a partir de práticas educacionais e treinamentos comportamentais focalizados no desenvolvimento humano. Sobre a formação de saberes nos campos de pesquisa que revertem o conceito de resiliência, Salete Oliveira (2012, p. 114, destaques no original) nos lembra que eles têm início no que “é denominado por ‘indivíduo’, não só partem do conceito de ‘desenvolvimento humano’ e de ‘indivíduos em desenvolvimento’, mas elegem a criança enquanto seu alvo principal de aporte e escopo”. Como descrito pela autora, nesse campo de pesquisa, a ênfase dos processos de produção de saber sobre a resiliência alcança a infância como objeto, elegendo o modelo de “desenvolvimento humano” como aquele que proporciona aos indivíduos modos de viver em um mundo desafiador, de maneira que se adaptem a essa condição como forma de proteção. Essa correlação entre capacidade de se adaptar às adversidades e segurança se reflete na ideia de que nada pode ser muito diferente no futuro, e que o presente é um tempo que vai se estendendo para um grande sempre de instabilidade e aprendizado, a partir das adversidades e da superação dessas vicissitudes, pela resiliência. Nessa direção, segundo Salete Oliveira (2012, p. 110, destaques do original), “um dos efeitos de espraiamento do conceito de resiliência sinaliza que é ele que pretende ser afirmado como ‘a ética do futuro’ em suas moduláveis elasticidades, reconfigurando a falácia da prevenção geral”.

Se hoje paira no ar toda uma gama de discursos circulando pelos aparatos de comunicação, servindo, em parte, para a produção de imagens não muito motivadoras do futuro, na primeira metade do século XX, as expectativas sobre o porvir foram pintadas com “outra tinta”. Essa afirmação pode ser visualizada na epígrafe que abre o capítulo, em que a diretora do Patronato Agrícola Artur Bernardes relata: “reeducando a infância para o futuro próximo, que não sabemos

qual seja, mas o imaginamos melhor que o presente, anarquizado por esta guerra medonha”. Ou seja, apesar de o presente de então ser marcado pela pavorosa experiência da Segunda Guerra Mundial, a fala dá a impressão de que a visão do horizonte de futuro era melhor e, além disso, direcionado para uma “rota que só tem uma diretriz ‘para diante’; uma bússola ‘progresso’; um lema ‘dever’”. Como se visualiza nesse discurso, a ideia de progresso moderno animou uma experiência com o tempo por meio da concepção da possibilidade de um mundo melhor no futuro. Conforme afirma Sanz (2019a, p. 171) “o conceito de progresso supôs uma abertura do horizonte de expectativa, imprevisível, mas aperfeiçoada. Não se tratava, portanto, de abertura para qualquer coisa, mas para uma ideia de superação”. Nesse contexto, a criança foi sendo correlacionada ao futuro. Educar a criança tomaria, então, de certo modo o sentido de produzir um futuro melhorado – “a educação tornou-se máquina do progresso: ela deveria produzir esse ‘novo’ do homem – figura que, pelo menos teoricamente, precisava aprender a construir um mundo diferente e melhor, cumprindo o ‘destino’ da humanidade” (Sanz, 2019, p. 17, destaques do original). Assim, na modernidade a infância foi o tempo de vida escolhido para transformar o ser humano criança no adulto do futuro, no cidadão útil e obediente às normas. Transformação essa que foi sendo engendrada a partir das máquinas disciplinares, com ênfase nas instituições educacionais e nas biopolíticas geridas pelo Estado e parte da sociedade civil organizada. Já na atualidade, o futuro aparenta animar outros saberes e formas de governar as condutas da criança focalizadas na individualidade da ação, buscando produzir sujeitos flexíveis e atentos aos acontecimentos do futuro para assim antecipar suas ações (ANDERSON, 2010). Nessa direção, vai se formando uma verdadeira “cultura da antecipação” (PESSOA, 2020 2024; SANZ, PESSOA, 2020a, 2020b), orientada para a produção de sujeitos resilientes que desenvolvam alta capacidade de adaptabilidade.

No processo de emergência do senso de futuro moderno a ideia de progresso animou ações de modo que a infância se tornasse um objeto a ser trabalhado como capital humano para a realização dos projetos de nação. O desenvolvimento econômico viu na infância a possibilidade de expansão correlacionando a criança com o futuro. Na crença em um futuro melhorado, e em nome do progresso, muitas ações foram tomadas para manter aquecida a máquina que moveu o

desenvolvimento econômico. Agora, pelo que vai se estabelecendo a partir da “contracrítica neoliberal” ao desenvolvimento econômico, a forma de produção está sendo pautada pelo discurso da sustentabilidade. Assim, o neoliberalismo vai conseguindo, por essa estratégia, ampliar sua base de atuação (REID, 2012). Nesse deslocamento, a sustentabilidade se transformou em modelo para o desenvolvimento econômico e social. Essa mutação pinçou a resiliência como capacidade que estava na ecologia, mas que, depois da Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável de 2002, em Joanesburgo, sugere o autor, foi estendida a toda a população, tornando-se uma dimensão necessária para o crescimento e prosperidade dos povos. Nessa descontinuidade, o futuro baseado no desenvolvimento sustentável vai se transformando em modelo subjetivo de flexibilidade, adaptabilidade e resiliência para o ser humano.

Diferentemente do propósito de desenvolver resiliência, a proteção à criança foi sendo usada como justificativa para o cuidado da infância pelas diversas instituições do Estado na modernidade. Nessa perspectiva, formar homens úteis era o objetivo central das instituições de educação e reeducação infantil. O tipo subjetivo a ser produzido na modernidade era o de crianças obedientes e úteis. Por essa tecnologia o desenvolvimento econômico levou em conta a vida da população humana como objeto da economia política (FOUCAULT, 2008b). Assim, a gestão da população moveu saberes, ações e subjetividades infantis, produzindo uma imagem da criança correlata à concepção de futuro melhorado. Pelo que hoje se apresenta, emerge um novo vetor que correlaciona infância e futuro, mas, dessa vez, com base na sustentabilidade. Nesse contexto, será que, dos imperativos das instituições disciplinares que visavam à formação da criança em cidadãos úteis e obedientes, passamos agora para outros imperativos que objetivam produzir crianças flexíveis, resilientes e adaptadas ao senso de futuridade atual dentro da cultura da antecipação?

3.1. Lógicas de precaução, preempção e preparação desde o começo da vida

Creanças, nós cremos que és a esperança da Patria estremecida, como estrella refulgentea manhã em seu limpido céu nós te queremos; aqui nos congregamos pelo desejo de concorrer para a

tua maxima felicidade, contribuindo dest'arte para a ordem e o progresso do Brasil.

Prof. Dr. Alfredo Ferreira De Magalhães
Primeiro Congresso Brasileiro de Protecção à Infancia (1922, p 136)

O futuro da infância está em jogo se não forem tomadas medidas urgentes para salvaguardar os direitos das crianças em um mundo em mudança, alertou o UNICEF em seu principal relatório divulgado hoje no Dia Internacional das Crianças.

Unicef (2024)¹³

Na modernidade, acreditava-se que as imagens do futuro se referiam a um tempo que poderia ser alcançado pelo desenvolvimento tecnológico e científico. Para se chegar ao tal futuro moderno e gozar das maravilhas utópicas que sua imagem acionava, o tempo deveria ser acelerado. O uso da razão ritmou a temporalidade moderna na própria indagação de seu presente, na mesma medida que orientava os olhares para o porvir idealizado. A crença no contínuo aperfeiçoamento dos homens, proporcionado pela história linear e única, constituía-se em motor acelerado rumo ao progresso infinito (KOSELLECK, 2002), que tingia a imagem do futuro melhorado. Nessa economia temporal, como nos lembra Sanz (2019a, p. 173), as instituições pedagógicas “vertiam-se em máquinas de fazer progresso”. Na epígrafe deste tópico, percebemos como a esperança de se alcançar a ordem e o progresso do Brasil se depositava na criança. No início do século XX, a imagem da infância vai assumindo imagem correlata ao progresso da nação. Para isso acontecer, porém, a criança deveria ser educada, disciplinada e regenerada. A imagem da criança como futuro da nação, sem as instituições educacionais, se transformava, portanto, na imagem do perigo que poderia frear o progresso, sendo necessário o Estado atuar na regeneração da infância (RIZZINI, 2008). Isso fica exemplificado na epígrafe deste capítulo, quando a diretora do Patronato Agrícola Arthur Bernardes descreve como a instituição tratava as crianças desviadas: “Lapidamos almas infantis, talhando verdadeiros diamantes brutos e fazendo-os

¹³ UNICEF. Futuro desafiador esperado para crianças em 2050 em um mundo transformado por crises climáticas extremas, mudanças populacionais e disparidades tecnológicas. 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/futuro-desafiador-esperado-para-criancas-em-2050-em-um-mundo-transformado-por-criises-climaticas-extremas>. Acesso em 14 dez. 2024.

luzir, ao romper de um novo dia, com a radiosa luz do saber, reeducando a infância para o futuro próximo”. De fato, na modernidade, tanto para educar a criança nascida em berço privilegiado quanto para reeducar a criança desvalida, as instituições pedagógicas eram fundamentais – como nos lembra Carvalho (2003, p. 11), a “escola foi, no imaginário republicano, signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o Progresso”.

Já na atualidade, as imagens do futuro se referem a um tempo bem próximo, (logo ali), em que a ameaça, no sentido de Berardi (2019), adentra o horizonte do porvir, e o desastre se incuba no presente (ANDERSON, 2010). Nesse deslocamento, emergem apelos e imperativos para que o porvir seja adiado, pois, como alerta Anderson (p. 780), “o futuro é o reino da novidade perturbadora e imprevisível”. Como efeito temporal de retardar o porvir, o presente vai se estendendo (NOWOTNY, 1994) em um grande hoje, enquanto o futuro se presentifica, por exemplo, nos relatórios das agências globais e demais enunciações dos desastres que estão por vir. Nesse contexto, a segunda epígrafe deste tópico é bastante significativa. De acordo com o Unicef, “O futuro da infância está em jogo se não forem tomadas medidas urgentes para salvaguardar os direitos das crianças em um mundo em mudança”. Agora o perigo aparenta não se localizar na infância desviada do caminho do progresso, mas nos sinais indicativos das transformações que vêm desestabilizando o horizonte de futuro melhorado. Em outras palavras, a ameaça pode estar na criança que não se antecipa ao futuro perturbador. Com isso, a infância parece não ser mais o depósito das esperanças modernas, mas de outras utopias que em vez de acelerar o presente rumo ao futuro do progresso, busca agora antecipar o porvir mirando em um futuro que possa ser lucrativo para a geração presente e, ao mesmo tempo, sustentável para as próximas.

Nesse contexto, as soluções para evitar ou lucrar com o amanhã ameaçador envolvem atitudes no agora. Não por acaso, o relatório a que o Unicef se refere, na epígrafe deste tópico, cita três megatendências que as crianças devem enfrentar no futuro próximo, na chave da ameaça e da oportunidade: “mudanças demográficas, crises climáticas e ambientais, e tecnologias inovadoras”. Segundo o relatório, as ações que devem ser antecipadas no presente para enfrentar a direção em que o futuro está caminhando são, em primeiro lugar, “Investir em educação, serviços e cidades sustentáveis e resilientes para as crianças”; em segundo, “Expandir a

resiliência climática em infraestrutura, tecnologia, serviços essenciais e sistemas de apoio social”; e por último, “Oferecer conectividade e *design* de tecnologia segura para todas as crianças”. Como se percebe, as ações necessárias para que a criança antecipe as ameaças e oportunidades do porvir focalizam os ideais de sustentabilidade, resiliência e inovação tecnológica. Diferente do progresso moderno, a temporalidade que atravessa a conduta que se espera da criança na atualidade vai se voltando para o tempo presente. Assim, o futuro vai deixando de ser terreno fértil para a projeção dos sonhos encarnados na criança, como foi no auge da temporalidade moderna do progresso.

O lema: “O futuro é agora”, que abre o referido relatório do Unicef, Situação Mundial da Infância 2024, sintetiza bem os traços de nossa temporalidade atual. Como atentamente afirma Nowotny (1994, p. 51), “A invocação do futuro, em nome da qual se justificou durante muito tempo a ação política, teve de ser reduzida e, pelo menos em parte, transferida para o presente”. Assim, o futuro vai se fazendo presente a partir de previsões (entre outras formas) povoando o imaginário social a partir de imagens das mais variadas, produzidas em muitos domínios da vida. Essas imagens elaboradas a partir de saberes, discursos e práticas vão dando contorno ao modo como percebemos o futuro e substrato para as lógicas de antecipação. Elas convocam, constroem, impõem e negociam a tomada de ações pelos sujeitos ainda no presente. A aceleração vai deixando de ser o grande vetor para alcançar o futuro. Agora, é o futuro que nos alcança ainda no presente. São os cálculos, imagens e *performances* do que é possível e até mesmo improvável acontecer que tornam o futuro presente. No lugar da aceleração, as ações de antecipação ganham força como forma de lidar com o atual regime de futuridade. Se o horizonte do porvir agora é ameaçador, a tentativa de reduzir a angústia se dá pelas ações que visam prever o que é possível prever, tomar medidas diante do que é pouco provável que aconteça e se preparar, aumentando a resiliência, para sobreviver com flexibilidade quando o pior cenário de futuro se realizar. Nessa temporalidade, em que a vida se tornou contingente, administrar o porvir não é, contudo, apenas uma questão de escapar do mau destino e sobreviver às catástrofes iminentes. Como bem nos lembra Anderson (2010), as ações de antecipação constituem uma forma de lidar com o futuro na chave da ameaça e da oportunidade. No entrelaçamento do regime de futuridade contemporâneo com a racionalidade neoliberal, o sujeito é levado a

acreditar que pode se antecipar à catástrofe se souber ler os sinais do futuro e se preparar para uma diversidade de cenários. O sujeito, assim, vive em “um tipo de insônia” (SANZ, 2019b p. 12), uma constante vigília do porvir, se preparando continuamente para o que virá, seja lá o que for, na esperança de sobreviver ao que de pior possa acontecer, como também na crença de que os acontecimentos do porvir possam gerar oportunidades e lucros aos que estiverem bem posicionados, aos que forem mais resilientes ou para aqueles que conseguirem tomar as melhores decisões.

Se na modernidade a percepção do futuro se colocou em marcha linear e progressiva, não se pode dizer o mesmo do nosso tempo. Na modernidade, o desenvolvimento da estatística, do progresso da razão, da ciência e das tecnologias justificou a crença do homem em um futuro aberto, desconhecido, porém melhor que o presente (KOSELLECK, 2006), em que nossas utopias iriam frutificar. O lugar dos sonhos da humanidade era o tempo futuro. A linguagem estatística passou a traduzir o aleatório como forma de prever as curvas de normalidade, instrumentalizando o manejo das crises quando as curvas saíssem de seu número ótimo, a partir da intervenção no meio, evitando assim o perigo (FOUCAULT, 2008b). A erosão do determinismo pré-moderno (HACKING, 1990) foi dando lugar à normalização do aleatório como condição de possibilidade para a temporalidade moderna. Porém, conforme a tese de Beck (2015), as grandes catástrofes, o perigo de guerra nuclear, o terrorismo mancharam a perspectiva de um futuro melhor, apoiado na ideia do progresso. Na atualidade o que se coloca diante de nossos olhos é um presente estendido (NOWOTNY, 1994) no qual a impressão generalizada é de que pouco parece poder ser feito para evitar a transformação do mundo em algo pior. É como se um grande hoje se colocasse em nossa frente, um sempre estendido em que a visão de um outro amanhã possível se turva pela neblina da incerteza, por um lado, e pela mancha das previsões de risco, por outro. Assim, o horizonte que se apresenta hoje não parece ser melhor do que aquele que se apresentou ontem, no alvorecer da ideia de progresso que iluminou o projeto moderno.

A preparação para o futuro atual encontrou uma estratégia que emergiu em meio aos acontecimentos, jogos e disputas de poder, entrelaçados à racionalidade neoliberal. Como explica Anderson (2010), trata-se de colocar em marcha ações para antecipar os cenários e assim produzir formas de lidar com as ameaças e

oportunidades do futuro, ainda no presente. Fazer os cálculos do futuro pressupõe que se tenha as informações necessárias para tal ação. A incerteza, todavia, se coloca como algo significativo nesse processo. O método da estatística não funciona para calcular todos os eventos que podem ou não acontecer. Enquanto o risco pode ser administrado por ações atuariais, a incerteza não pode ser eliminada e deve ser enfrentada de outras formas (ANDRADE, 2011). O futuro não pode ser plenamente calculado, pois há pontos incertos, uma “incerteza verdadeira” (KNIGHT, 1921). Por isso a imaginação age tanto quanto a estatística, produzindo cenários do que pode e também do que é pouquíssimo provável acontecer. Nesse contexto, o sujeito neoliberal, aquele empresário de si, acaba por considerar que a alfabetização do porvir é uma boa maneira de se preparar para aproveitar as oportunidades que as transformações ameaçadoras do futuro podem oferecer. Esse pressuposto conhecimento sobre o amanhã, contido nas imagens do futuro, juntamente com a ideia da vida como contingência (ANDERSON, 2010), faz parte dos elementos que sustentam a tomada de decisão antecipada.

As imagens do futuro, agora trazidas para o presente, dão ânimo a uma verdadeira “cultura da antecipação” (PESSOA, 2020, 2024; SANZ, PESSOA, 2020a, 2020b) que, entrelaçada à racionalidade neoliberal, orienta a tomada de decisões, as escolhas políticas, assim como as formas de vida que devem ser valorizadas. Conforme demonstra Anderson (2010), a maneira de se relacionar com um conjunto de eventos considerados ameaçadores às democracias liberais está calcada numa montagem de estilos, práticas e lógicas que revelam e relacionam formas de futuro; presentificam determinados futuros específicos; e legitimam e guiam a execução de uma gama de ações antecipatórias. Ainda segundo Anderson (2010), os estilos que consistem em uma reunião de declarações que divulgam e relacionam a condição futura, também limitam a intervenção sobre esse futuro declarado. O funcionamento desses estilos se dá “através de uma circularidade, em que declarações revelam um conjunto de relações entre passado, presente e futuro e auto-autenticam essas relações” (p. 778-779). Assim, as declarações que problematizam o futuro de maneira particular condicionam a forma como ele pode ser antecipado e acionado. Uma dessas declarações é que o futuro divergirá do presente e do passado. As ações antecipatórias atuam por essas declarações que supõem que o futuro será incerto e indeterminado. O autor relembra que lidar com a incerteza e a

indeterminação não é problema novo; esclarece, contudo, com base em Dean (2007), que há um deslocamento na forma de lidar com o futuro aberto na contemporaneidade. Nesse sentido, a ação antecipatória “está agora imbricada com a pluralidade de relações de poder que compõem as democracias liberais contemporâneas” (ANDERSON, 2010, p. 781). Isso significa “que qualquer tipo de ação antecipatória só proporcionará alívio, ou prometerá proporcionar alívio, a uma vida valorizada, não necessariamente toda a vida” (p. 781). Aqui se tem uma diferença importante da noção de biopolítica foucaultiana que considerava integralmente a vida da população como objeto. Assim, outras formas de poder emergem na atualidade como é o caso da necropolítica (MBEMBE, 2018).

De maneira mais específica, com base em Dillon (2007) Anderson (2010, p.781) afirma que “a proliferação da ação antecipatória e a ênfase em um futuro aberto são inseparáveis de um imaginário espaçotemporal da vida como contingência”. Segundo o autor, três elementos são importantes no desdobramento desse imaginário de contingência da vida: em primeiro lugar, apoiado em Dillon (2003), é a vida ameaçada compreendida em sua complexidade irreduzível nos termos de um mundo globalizado, conectado a fluxos intensos; em segundo lugar, apoiado em Cooper (2006), é a imprevisibilidade da vida, pois a “mudança não pode ser entendida como o resultado linear de condições passadas ou tendências presentes.” (ANDERSON, 2010, p. 781); em terceiro lugar, no sentido de Beck (1992) e Erikson (1994), os efeitos dos eventos não necessariamente são localizados espacial ou temporalmente, ou seja, os “impactos ou consequências de um desastre se estenderão de forma não linear ao longo do espaço-tempo” (ANDERSON, 2010, p. 781). Diante desse imaginário da vida complexa, imprevisível e suscetível aos efeitos dos eventos no tempo-espaço, o que Anderson (2010, p. 781) quer demarcar é que a “ação antecipatória surgiu em uma situação em que é precisamente a contingência da vida que é ocasião de ameaça e oportunidade, perigo e lucro.”

Esse novo regime de futuridade, entrelaçado à racionalidade neoliberal, pode estar modificando a educação da infância, pois visa agora à produção de um sujeito diferente daquele do progresso moderno. Antes, o sujeito era moldado por um tipo de educação voltado para a obediência. Agora a educação tende a promover um sujeito voltado para si mesmo e para lidar com uma constante mudança que se

apresenta no horizonte do porvir. Nesse sentido, aparentemente vai se deixando a ideia de progresso ao mesmo tempo em que vai emergindo a ideia de sustentabilidade e, de forma correlata, em vez da promoção de segurança emerge a resiliência (REID, 2012). Se a transmissão do conhecimento moveu a pedagogia moderna para o futuro do progresso, agora o fluxo de informação promovido pelas novas tecnologias de comunicação e informação desafia a se pensar em uma educação para um futuro incerto e catastrófico. Nesse contexto, as novas pedagogias que o mercado propõe também ensinam, mas aparentemente não da mesma forma. A criança pela norma era de certa forma aprisionada a uma conduta restrita pela vigilância, pois o medo e culpa pela possibilidade de ser anormal restringiam a identidade para dentro dos limites da normalidade (VAZ, 2016). Algo muito diferente acontece agora; livre das identidades restritas, a criança pode ou é até incentivada a escolher seu destino e o que quer ser no futuro. Não faltam estilos de vida para se consumir. Modos de vida são o que o mercado oferece. Modos de viver com saúde, modos de viver com sucesso, modos de vida para ficar milionário etc. Se antes as crianças eram educadas no modelo da fábrica, agora o são no modelo empresa. São instruídas a ser empreendedoras de si, assumindo a responsabilidade pelo próprio destino a partir de suas escolhas e de seu “mérito”.

Nesse contexto, se o sujeito neoliberal é responsabilizado por sua vida, como isso acontece? Em parte pela crença na liberdade de escolha e pelo imperativo de ter que decidir. É a vida como contingência que abre o destino do sujeito a partir das consequências de suas escolhas. Na racionalidade neoliberal há uma impressão de que se pode escolher e tomar decisões sobre o destino da própria vida. Nessa perspectiva, são as escolhas e o resultado delas que serão moralizados como boas ou más. O sujeito será responsabilizado pelo seu destino a partir de seu desempenho em tomar as melhores decisões. Onde essa moralização ocorre? Em vários lugares, porém há um privilégio dos veículos de comunicação, em especial as redes sociais em propagar estilos de vida valorizados. O sujeito neoliberal é aquele que deve ser independente, autocentrado, autônomo etc., ou seja, o Estado não deve nada a ele (DARDOT, LAVAL, 2016). Esse sujeito é incentivado a calcular suas ações e tomar suas decisões ancoradas pela lógica do mercado como inteligibilidade de sua vida e de seu destino. O mercado oferece várias soluções, como nos lembra Martins (2012, p. 102): o “neoliberalismo produziu um sujeito

moldado pela racionalidade do risco, mas produziu também um campo de possibilidades, de opções e de escolhas, um enorme mercado, para que o empresário de si pudesse exercer sua liberdade”.

Como a educação contribui para que a criança aprenda a tomar decisões no regime de futuridade contemporâneo? Instrumentalizando a escolha de formas de vidas que antecipem as ameaças e as oportunidades do futuro e que estejam dentro do escopo produzido pela racionalidade neoliberal. Nesse contexto, a ideia é agir antes que o desastre se torne irreversível, e se preparar para suportar as condições após a ameaça ocorrer. Conforme explica Anderson (2010, p. 788), a lógica de antecipação é “uma forma coerente pela qual a intervenção no aqui e agora com base no futuro é legitimada, guiada e executada”. O autor destaca que prevenção, preempção e preparação são modos de antecipação em que o “objetivo de cada um é cuidar de uma vida valorizada, neutralizando as ameaças a essa vida” (p. 788). Com base em Derrida (2003), Anderson (2010, p. 788) afirma que a lógica “antecipatória se baseia na presunção de que a vida é contingência e que o futuro permanecerá um horizonte aberto, mesmo que se tente garantir que nunca haja surpresas ruins”. A seguir demonstramos exemplos de discursos em que se relacionam as lógicas de precaução, preempção e preparação com a infância e com as ações antecipatórias, dentro do senso de futuridade atual.

Em campanha publicitária¹⁴ veiculada em 2022, três crianças se juntam com a missão de salvar o planeta. No filme, elas transformam o mundo urbano em uma verdadeira floresta cheia de vida ao recolher itens eletrônicos danificados para ser descartados no ponto de coleta, localizado na loja da marca que assina a campanha. De acordo com a sinopse do filme, “Uma turma de garotos conscientes e sonhadores decide fazer a sua parte na luta contra o lixo eletrônico que está pondo o futuro do planeta em risco”; a imagem criada parece colocar a infância como protagonista nas ações de sustentabilidade, já que são as crianças que buscam evitar pelo consumo consciente as ameaças ao futuro do meio ambiente. Essa imagem publicitária visibiliza a cultura da antecipação pela lógica da precaução, que funciona pela prevenção, buscando evitar que uma ameaça potencialmente catastrófica aconteça, mesmo que ela não possa ser comprovada cientificamente

¹⁴ Filme *Garoto do futuro*, campanha publicitária da Vivo, disponível em: https://youtu.be/ND1_Jn1ZzG0?si=NTQIMUgmY7yOj0Gs. Acesso em 14 dez. 2024.

(ANDERSON, 2010). O ato de precaução deve ser tomado antes que o objeto da ameaça atinja o ponto de irreversibilidade. Em outras palavras, o objetivo da prevenção é parar a ameaça antes que seja tarde demais. A imagem que a campanha produz acaba por valorizar um tipo de vida, que é a vida da criança que consome, mas que possui consciência ambiental. O que pelo contexto significa descartar lixo eletrônico no lugar correto para reciclagem. Em nenhum momento há alguma crítica sobre o sistema econômico de produção e esgotamento dos recursos naturais do planeta. Isso aparenta indicar que a vida valorizada está dentro da racionalidade neoliberal de produção e acúmulo de capital.

Assim como essa campanha publicitária, a educação ambiental promovida nas escolas também é um exemplo de ação antecipatória que entrelaça a infância ao futuro, promovendo a ideia de que é possível salvar o planeta em perigo pelo consumo consciente. Como explicam Bertazi e Colacios (2023) o problema da educação ambiental é que na maior parte das vezes a forma como é ministrada segue a racionalidade neoliberal e por isso esconde a questão política. Ou seja, é uma educação que não indaga ou critica a forma de produção, acabando por responsabilizar o indivíduo em vez de questionar o modo de produção capitalista. Nesse contexto, tanto a campanha publicitária descrita quanto a educação ambiental, que se baseiam apenas no argumento do consumo sustentável, não produzem indagações profundas à economia baseada na racionalidade neoliberal e por isso não promovem rompimentos significativos com o regime de futuridade contemporâneo. Ao contrário, pelo que se enuncia nesses exemplos, para impedir que o futuro pior aconteça, as crianças devem ter ações ecologicamente corretas, que se baseiam, como faz ver o filme publicitário, em descartar corretamente produtos eletrônicos danificados. Sendo assim, o que essas imagens aparentemente transmitem é que não há privilégio em promover uma educação crítica para se discutir o modo como são fabricados esses produtos eletrônicos e o motivo pelo qual eles ficam obsoletos em tão curto espaço de tempo. Assim, a ação necessária para evitar os danos ao meio ambiente acaba por ficar restrita à conduta da criança e a um tipo de vida valorizado, que é a vida de consumidor ambientalmente consciente. Com efeito, aparentemente a criança é ensinada a evitar a mudança climática sem adotar um tipo de conduta crítica que embase o questionamento político em relação aos fatores que realmente provocam as ameaças ambientais. Assim, a prevenção

parece ser apenas uma questão de se ter consciência ambiental, pautada na ideia de sustentabilidade sem a presença da dimensão política (REID, 2012). Salvar o futuro, nesse contexto, aparenta ser uma questão de escolha. De escolher um modo de vida validado e valorizado nas democracias liberais, dentro da racionalidade neoliberal ou de ser marginalizado quando não se adota esse tipo conduta valorizada. Nesse sentido, são marginalizadas aquelas crianças que não seguem o *status quo* da cartilha neoliberal, aquelas que não consomem, não reciclam e não têm consciência ambiental, ou seja, aquelas crianças que não se encaixam no tipo de vida valorizado de que nos fala Anderson (2010).

Outra lógica de antecipação similar à precaução é a preempção. Ambas rompem com a lógica do risco, pois não podem ser calculadas com base na indução e distribuição dos eventos do passado para o futuro. Contudo, “a preempção é diferente; atua sobre ameaças que ainda não emergiram como ameaças determinadas e, portanto, não se detém ou para apenas a partir de uma posição exterior” (ANDERSON, 2010, p. 790). Fato é que as ações de antecipação pela lógica da preempção na educação da infância podem ser vistas na dimensão das ameaças do desenvolvimento tecnológico no futuro do trabalho. Na temporalidade atual, conforme alerta Luís Carlos de Menezes¹⁵ em entrevista à Rádio USP, “é preciso preparar os jovens para lidar com um mundo que a gente não sabe o que vai ser. Antigamente educar era conduzir para o futuro imaginado, hoje se conduz para um futuro imprevisível”.¹⁶ Na mesma linha, matéria da *Gazeta do Povo* alerta já no título “Futuro do trabalho: seu filho vai trabalhar em algo que ainda não existe”.¹⁷ Como indicam essa matéria e os relatórios “Futuro do Trabalho” do Fórum Econômico Mundial, muitas das profissões que as crianças irão exercer no futuro ainda não existem. Esses discursos, contidos na entrevista e na matéria, tratam o horizonte de futuro do trabalho como imprevisível, cujos cenários são desconhecidos. Esses discursos animam uma forma de ação antecipatória que visa evitar a ocorrência de alguma ameaça, mas sem identificar ainda como será essa ameaça. Nesse contexto, é justamente por não se saber como será essa ameaça

¹⁵ Autor do livro *Educar para o imponderável – uma ética da aventura*.

¹⁶ Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/e-preciso-preparar-os-jovens-para-um-futuro-profissional-imprevisivel/>. Acesso em 09 jan. 2025.

¹⁷ Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/economia/futuro-do-trabalho-seu-filho-vai-trabalhar-em-algo-que-ainda-nao-existe-dah6xcsvmzreekyezd4pwk2ec/>. Acesso em 09 jan. 2025.

que a preempção aciona ações no presente rumo a um novo processo. Conforme a matéria da *Gazeta do Povo* sobre o futuro do trabalho,

“Sem uma ação urgente e orientada para gerenciar as transições de curto prazo e desenvolver uma força de trabalho com habilidades profissionais modernas, os governos terão de lidar com uma base crescente de desempregados e da desigualdade, e negócios com uma base menor de consumidores”, alerta Klaus Schwab, presidente executivo do Fórum Econômico Mundial.

Constatamos nesse excerto que a preempção aciona ações antes mesmo de saber como a inovação tecnológica irá ameaçar o futuro da infância ou quais serão as profissões que as crianças irão exercer. Nessa direção, a tecnologia é uma potência que permite tanto ameaçar o futuro da criança quanto dar-lhe a oportunidade de se preparar, pois uma ação preemptiva se caracteriza por ser generativa. Conforme as ameaças alardeadas sobre o futuro do trabalho e os impactos que a inovação tecnológica podem causar na infância, as ações de antecipação calcadas na lógica da preempção visam produzir uma certa proteção a um tipo de vida valorizado. Assim, na consideração de que o mercado de trabalho está sendo perturbado pelas ameaças potenciais proporcionadas pela inovação tecnológica, as “lógicas preemptivas funcionam ao desencadear eventos transformadores para evitar uma ruptura em uma vida valorizada” (ANDERSON, 2010, p. 790). No contexto das democracias neoliberais o tipo de vida valorizado é aquele no qual a criança seja educada para desenvolver resiliência, flexibilidade e agilidade. O sucesso do futuro profissional, entretanto, depende agora de um pré-cuidado voltado para algo que ainda não existe. Como nos lembram Dardot e Laval (2016, p. 351, destaque do original), “o antigo ‘homem da organização’ era guiado pelo cálculo que fazia de seus interesses de acordo com um plano de carreira relativamente previsível, em função de seu *status*, de seus diplomas e de seu lugar numa grade de qualificações”. Ao contrário disso, o que os materiais apresentados dão a entender é que a criança seja inteirada de si mesma, dando conta das transformações que ainda não atingiram sua vida profissional, mas que são tidas como quase certas de que irão acontecer, só não se sabendo como irão acontecer. De forma sucinta, o que se espera dessa criança em relação ao futuro é que ela se torne um “sujeito neoliberal”, aquele que, como explicam Dardot e Laval (p. 352), “não vale mais pelas qualidades estatutárias que lhe foram reconhecidas durante

sua trajetória escolar e profissional, mas pelo valor de uso diretamente mensurável de sua força de trabalho”. Assim, a criança que hoje é educada para o futuro do trabalho não deve se prender aos diplomas, mas a uma educação contínua se adaptando às necessidades do mercado de trabalho com agilidade, flexibilidade e foco na melhor *performance* mensurada pelas métricas cada vez mais abundantes e imperativas.

Por último, a preparação, apesar de, tal como a prevenção e a preempção, também agir sobre futuros incertos ou indeterminados, difere dessas duas lógicas de antecipação, pois não visa “impedir a ocorrência de um futuro, quer parando um processo antes de atingir um ponto de irreversibilidade ou iniciar um novo processo” (ANDERSON, 2010, p. 791). Diferente disso, a preparação intenta sua atuação após o evento precipitante ocorrer. Assim, o que a preparação visa interromper são os efeitos desse evento. Em outras palavras, a preparação vai antecipar o futuro objetivando estabelecer no presente formas “para o rescaldo de eventos” (p. 791). Na preparação, portanto, a “ênfase está no desenvolvimento das capacidades necessárias para responder a uma série de eventos futuros disruptivos” (p. 791). O acionamento do futuro pela lógica da preparação está em antecipar ações buscando a “mitigação dos efeitos de um evento, a fim de permitir que certos processos continuem e que uma vida valorizada seja sustentada” (p. 791). Tal como as outras lógicas, a preparação também é imanente à vida, mas com a singularidade de ser a promoção de uma infraestrutura resiliente que mantenha as características dessa vida valorizada após a precipitação do evento ameaçador. Como exemplo, podemos pensar em como a ideia de desenvolvimento sustentável naturaliza e expande globalmente as formas de governo neoliberal, pela promoção da resiliência (REID, 2012).

Dentro da ideia de desenvolvimento sustentável a racionalidade neoliberal é trazida à superfície para aumentar a prosperidade econômica das populações e do meio ambiente. Assim as práticas neoliberais são concebidas como uma solução para a questão ambiental dentro da chave da sustentabilidade. O que justifica parte disso é a expansão do conceito de resiliência, pois a partir desse conceito as ações neoliberais são legitimadas. Nesse contexto, como nos alerta Reid (2012, p. 75), “a questão que o desenvolvimento sustentável coloca para as comunidades e indivíduos sujeitos a ele é: você pode sobreviver no mundo sem se proteger do

mundo?”. Nessa perspectiva, a resiliência se ligou profundamente não só à doutrina do desenvolvimento sustentável e “ao neoliberalismo, mas à gestão de desastres” (p. 75). Não é por acaso que o título do artigo publicado pela empresa que presta consultoria ao Fórum Econômico Mundial enuncia: “A ‘agenda de resiliência’, elaborada pelo Fórum Econômico Mundial com a McKinsey & Company, é o primeiro programa sério a coordenar soluções de longo prazo para nosso mundo conturbado”.¹⁸ No artigo a necessidade de proporcionar resiliência é descrita em vários domínios. Quanto ao campo educacional a ideia é de que as organizações sejam mais flexíveis para se adaptar às mudanças econômicas. De acordo com o artigo, o ritmo de mudanças exige adaptações rápidas e formação de talentos com as competências necessárias ligadas a estratégias resilientes para a superação dos desafios do futuro. Como afirma a consultoria, as “organizações resilientes absorvem choques e os transformam em oportunidades, dando um ‘salto à frente’ em tempos de crise”. Assim, as mudanças, as ameaças e os desastres que marcam as crises futuras são interpretados como oportunidades. A exposição à crise ganha conotação positiva. Conforme nos esclarece Reid (2012, p. 76), o discurso sobre o mundo que as agências de desenvolvimento tecem “é aquele que pressupõe a desastrocidade do mundo e, da mesma forma, aquele que interpela um sujeito que é permanentemente chamado a suportar o desastre”. Assim, quando a lógica da preparação é acionada, ela atua na valorização do sujeito resiliente, aquele que é capaz de se adaptar às ameaças que lhe causam sofrimento em vez de a elas resistir.

Como exemplificado, as lógicas que visam antecipar o futuro, nas democracias (neo)liberais funcionam a partir do entendimento da vida como contingência e da manutenção de um tipo valorizado de vida. Conforme Dardot e Laval (2016, p. 326) nos esclarecem, diferentemente do homem utilitarista do liberalismo clássico, “o momento neoliberal caracteriza-se por uma homogeneização do discurso do homem em torno da figura da empresa”. Essa parece ser a vida valorizada, aquela que se encaixa no perfil do “empresário de si” (FOUCAULT, 2008a). Nessa perspectiva, as vidas obedientes produzidas pela educação moderna talvez não constituam mais o tipo de vida a ser preservado em nossos dias. O que

¹⁸ Disponível em: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/destaques/aproveitando-o-momento-para-criar-resiliencia-e-um-futuro-de-crescimento-sustentavel-e-inclusivo/pt>. Acesso em 04 jan. 2025.

as imagens sobre o futuro na infância nos fazem ver é que da “criança dócil e disciplinada (supostamente produzida pela máquina moderna) agora também é exigido ser criativa, inventiva, empreendedora e, principalmente, ‘assumir riscos’” (SANZ, 2019a, p. 178, destaque do original). Na atualidade, exigem-se das crianças aptidões das mais variáveis, ligadas à expectativa de formação de um sujeito autônomo, autoconfiante, bem-informado para tomar decisões, assim como um sujeito flexível e resiliente para lidar agilmente com as mudanças que cercam seu horizonte de futuro. Como nos lembra Sanz (p. 179), no “senso contemporâneo de futuro, a cultura da antecipação e da responsabilização do risco que ele implica servem como tecido que legitima os sentidos neoliberais das atuais práticas educacionais”.

Nessa direção, as imagens do porvir que são trazidas ao presente pelas lógicas de prevenção, preempção e preparação não são ingênuas no processo de valorização da vida do sujeito neoliberal. Elas turvam o horizonte de expectativas sustentando a ideia de que nada de melhor pode ser encontrado ao atravessar as “nuvens carregadas” estacionadas no tempo presente. O que o regime de futuridade contemporâneo reforça e mina pela cultura de antecipação é a capacidade de imaginar um mundo distinto da predição e de produzir politicamente um futuro melhor. Nessa perspectiva, a imagem da infância vai perdendo sua correlação com a imagem do futuro utópico, pois, como bem observa Sanz (2019a, p. 181), o senso contemporâneo de futuro “não parece resultado de imaginação política, e sim previsões de especialistas, produtos de sofisticadas e supostamente precisas tecnologias de cálculo e antecipação”. Nessa perspectiva, o horizonte de expectativa agora destituído do caráter político colabora para o sentimento de angústia e impotência diante da “contabilidade técnica do futuro” (p. 175). Assim, paradoxalmente, quanto mais antecipamos imagetivamente o futuro na busca por melhores condições de tomar decisões para o porvir ameaçador, mais nos sentimos ameaçados. Como alerta o relatório do Unicef, quanto mais está em jogo o futuro da infância, mais medidas urgentes terão que ser tomadas para salvaguardar os direitos das crianças em um mundo em profunda mudança.

3.2. Resiliência na biopolítica contemporânea da infância

É, pois, inadiável o dever, que nos assiste, de procurarmos proteger a infância porque é na infância que reside o futuro de nossa Pátria e de nossa sociedade. Tornar as crianças sãs e robustas é formarmos cidadãos validos, e formando cidadãos validos, nós teremos a prosperidade do Brazil.

Deputado Domingos Gonçalves (1907)¹⁹

As crianças são as mais afetadas pelas crises climáticas. Ao melhorar suas capacidades adaptativas e resiliência, e permitir sua participação em atividades climáticas, elas estão, portanto, mais bem posicionadas no sentido de impulsionar soluções para as mudanças climáticas no futuro.

Wathsala Jayamanna, Unicef Sri Lanka (2024)²⁰

A mais antiga dessas duas epígrafes, separadas temporalmente por pouco mais de um século, é o discurso do deputado brasileiro Domingos Gonçalves, que defendeu a urgência, no início do século XX, de “proteger a infância”. Não só isso, entretanto, mas também de amparar a criança tornando-a saudável e “robusta”. Assim, esse discurso dava contorno à ideia de que a infância, assim tratada, corresponderia à “formação de cidadãos válidos” e que estes, por sua vez, coincidiriam com a “prosperidade do Brasil”, no entendimento de que “é na infância que reside o futuro de nossa Pátria”. No comentário mais recente, Wathsala Jayamanna, oficial de programa do Unicef Sri Lanka, não menciona prosperidade, porém se refere a um ambiente de “crises climáticas”, afirmando que “as crianças são as mais afetadas” por esse problema. Também, não há no artigo que forneceu a citação menção à expressão “proteção à criança”, mas contém o entendimento de que, permitindo que elas se envolvam nas “atividades climáticas” e melhorando “suas capacidades adaptativas e resiliência”, estariam “mais bem posicionadas no sentido de impulsionar soluções para as mudanças climáticas no futuro”.

¹⁹ ARCHIVOS DE ASSISTENCIA A INFANCIA: órgão oficial do Instituto de Protecção e Assistência a Infância do Rio de Janeiro / Instituto de Protecção e Assistência a Infância do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: BesnardFrères, 1902-1907. N 3, 4, 5 e 6. Desconhecida. p. 20 Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=332798&pesq=inadiavel&pagfis=496> Acesso em 14 dez. 2024. Localização: Publicações Seriadas - PR-SPR 02723

²⁰ Oficial de Programa (Emergência e Resiliência), Disponível em: <https://www.unicef.org/srilanka/stories/building-communities-are-resilient-disaster-risks-and-climate-change-effects>. Acesso em 14 dez. 2024.

O contraste visível entre esses dois materiais anima este tópico a refletir sobre a emergência da resiliência como um elemento importante na biopolítica que atravessa a infância contemporânea. Questionamos, portanto, como a resiliência emerge na atualidade relacionada a orientar a conduta da infância, visibilizando uma estratégia de tornar a criança adaptada e flexível a ambientes adversos e também de gerar soluções para os cenários problemáticos do porvir. Diante dessa questão, partimos da presunção de que, ao perpassar a infância, a racionalidade neoliberal vem promovendo novos modos de ser criança e de que a resiliência é um importante elemento de governamentalidade da infância de hoje. Nosso interesse é refletir sobre como as mudanças, na percepção do horizonte de expectativa contemporâneo, podem estar justificando direcionar a criança a uma estratégia que visa promover a ideia de que é melhor que ela consiga suportar e atravessar mudanças rápidas, transformações contínuas e incertezas que rondam seu destino. Nesse rumo, damos atenção às discursividades e visibilidades que dão estopo para a formação de uma imagem em que a criança deveria aprender a ser resiliente a fim de transitar favoravelmente em meio às fortes transformações sociais, tecnológicas e antropocenas, que estão gerando no clima efeitos como o aquecimento global, secas, grandes incêndios, inundações etc., bem como lidar com as dificuldades mais cotidianas de seu microambiente. Diante dessa armação, nossa intenção é investigar a emergência da resiliência como uma capacidade da infância esperada e sua ligação com a racionalidade neoliberal.

Em se tratando de resiliência e infância, nos deparamos com uma reportagem da TV Cultura que oferece a seguinte definição: “Ser resiliente significa ter capacidade para lidar com os problemas, superar obstáculos, se adaptar às mudanças e encontrar soluções para as adversidades”.²¹ Essa foi a forma como a jornalista Cláudia Tavares descreveu o que as crianças que estudam na Escola de Resiliência “vão aprendendo a cada dia”. Segundo a reportagem, a instituição, localizada em uma das regiões mais violentas da cidade de São Paulo, atende gratuitamente “setecentos estudantes de famílias de baixa renda ou de quase nenhuma renda”. A escola tem suas raízes em uma associação comunitária, sendo mantida por doações e convênio com a prefeitura. Sua linha pedagógica envolve

²¹ Reportagem de Cláudia Tavares para o programa jornalístico especializado em meio ambiente e sustentabilidade, Repórter Eco da TV Cultura. Disponível em: https://youtu.be/0kqH7mWhrbA?si=CY5s386S0wUV32_V. Acesso em 06 dez. 2024.

práticas em meio à natureza, tendo a ecologia como um pilar, assim como atividades que apoiem as crianças a se sentir confiantes e a confiar no ser humano. Segundo Mário Zoriki, diretor pedagógico da instituição, “se alguém foi machucado, traumatizado, num ambiente de amor volta a recuperar a confiança; nós temos vários exemplos”. A fala indica que parte das crianças atendidas pela instituição apresenta algum trauma que, com apoio da instituição, está sendo superado.

Afastado do bairro periférico, um ponto nobre da cidade de São Paulo serviu de cenário para outra reportagem sobre educação e futuro. Nela Haic Koukdjian, aluno da Escola Concept, umas das instituições mais exclusivas e caras do Brasil segundo lista da Forbes,²² sentado em uma casa na árvore de estrutura impecável responde ao repórter da GloboNews como é utilizar aquele equipamento para estudar: “é bem diferente, a gente consegue ter muito mais ideia, porque não é só uma sala fechada que você tem que sentar em uma cadeira, é um lugar bem diferente para pegar um papel e estudar, mas a gente usa bastante o *tablet* aqui”. Essa instituição, que comporta 500 alunos, possui salas de aula sem lousa para copiar o conteúdo e os alunos, em vez de ocupar carteiras individuais e enfileiradas, se sentam a mesas coletivas para que as atividades sejam realizadas em conjunto com os colegas. Seguindo a reportagem, o menino entrevistado aponta ao repórter que o laboratório é o seu espaço preferido na escola, pois “tem impressora 3D, tem cortador a laser, tem os robôs muito legais que a gente pode construir lá e é o lugar que eu mais gosto, porque eu amo tecnologia”. Na sequência da matéria, a diretora-executiva Thamila Zaher²³ assim responde quando perguntada pelo jornalista como é que ela “imagina o aluno do futuro em termos de características?": “um aluno mais resiliente, que é capaz de resolver problemas complexos, que conecta as coisas de uma forma bastante mais rápida e criativa, que tem empatia pelo outro e que colabora”.

Analisando essas duas reportagens, logo percebemos que as escolas descritas se afastam completamente levando em consideração as características sociais dos alunos. Enquanto a primeira atende famílias com pouca ou nenhuma

²² De acordo com a matéria do *O Globo* disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/epoca/noticia/2024/11/29/ranking-2025-veja-quais-sao-as-escolas-mais-exclusivas-e-caras-do-brasil-segundo-a-forbes.ghtml>. dez 14 dez 2024.

²³ Diretora-executiva do Grupo Sistema de Educação Brasileiro (SEB) que detém a marca Escola Concept.

renda, a segunda serve famílias da elite paulistana. No que se refere ao desenvolvimento da criança para o futuro, porém, ambas convergem para a mesma direção: a resiliência. Na Escola de Resiliência, promover essa competência aparenta significar ensinar o aluno a suportar os traumas e machucados, dando suporte para que a criança seja mais confiante no futuro, acreditando no ser humano e em si mesma, e assim consiga se adaptar melhor para enfrentar as ameaças do amanhã. Na Escola Concept, por sua vez, o desenvolvimento de resiliência se apresenta como competência de preparação para o futuro em vista de um horizonte de transformações tecnológicas significativas e da necessidade de “resolver problemas complexos” e conectar coisas de forma criativa e ágil. A formação do aluno nessa escola para adquirir tais características não parece ser fortuita. Conforme alerta Alicia Bárcena,²⁴ das Nações Unidas, “Precisamos ajudar os jovens a compreender as novas tecnologias porque muitos empregos que existem hoje não existirão no futuro”. Faz sentido, portanto, que muitas famílias pertencentes às classes elitizadas, procurem instituições de ensino que forneçam em seu projeto pedagógico atividades relacionadas ao ensino de novas tecnologias, pois o senso atual de futuro, reforçado, como vimos, pelas Nações Unidas, aponta para transformações tecnológicas que irão impactar significativamente o mundo profissional. Nas classes mais pobres, entretanto, como no exemplo da Escola de Resiliência, aparentemente, proporcionar resiliência à criança é uma forma de manejar sua confiança, apesar dos eventos traumáticos e da vulnerabilidade que cercam o ambiente em que ela vive. Nesse sentido, abre-se uma margem para entender que a Escola da Resiliência trabalha menos com a perspectiva de encontrar soluções pelas novas tecnologias para o mundo em transformação, do que com a adaptação dos seus alunos para que consigam viver em um mundo pouco acolhedor. Assim, inicialmente, o que nos chama a atenção ao diferenciar os dois exemplos, é perceber que pode haver variações no significado do conceito de resiliência relacionado à infância.

Nesse contexto, como conceber o que é resiliência, para compreender sua relação com a infância? Originalmente o conceito de resiliência vem da física

²⁴ Chefe da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal) das Nações Unidas. Com a evolução tecnológica, 65% das crianças terão empregos que ainda não existem, prognostica a Cepal (2018). Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/80575-com-evolu%C3%A7%C3%A3o-tecnol%C3%B3gica-65-das-crian%C3%A7as-ter%C3%A3o-empregos-que-ainda-n%C3%A3o-existem-diz-cepal>. Acesso em 14 dez. 2024.

(YUNES, SZYMANSKI, 2001; OLIVEIRA, 2012; OLIVEIRA, AQUINO, 2020), da matemática (OLIVEIRA, AQUINO, 2020) e da ecologia (REID, 2012; OLIVEIRA, AQUINO, 2020). Desses campos, a noção se expandiu para outras áreas, como medicina, psicologia, sociologia, educação (TAVARES, 2001) e geografia (OLIVEIRA, AQUINO, 2020). Apesar de no campo da física o conceito ter sido criado no início do século XIX, em meio ao funcionamento da sociedade disciplinar, teve “seu espraiamento e consolidação na primeira década do século XXI” (OLIVEIRA, 2012, p. 106). É interessante notar que o estabelecimento e a expansão do conceito coincidiram temporalmente com a realização da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável de 2002, em Joanesburgo. A partir desse evento, como nos lembra Reid (2012, p. 71), ficaram visíveis “novas maneiras de pensar sobre resiliência”. Ainda segundo esse autor, essa mutação no sentido do termo explica em parte como a governança neoliberal passou a responder à questão do desenvolvimento sustentável e como a amplificação dos discursos sobre a resiliência passou a legitimar essas estruturas de governança. Por isso, a fim de compreender a relação da resiliência com a governança neoliberal na infância é útil utilizar o conceito pela sua origem na ecologia e o sentido que adquiriu após Joanesburgo, com a emergência do modelo de desenvolvimento sustentável.

No campo da ecologia o conceito de resiliência tem múltiplos entendimentos: “capacidade de amortecimento”, “habilidade de um sistema de absorver perturbações”, “magnitude da perturbação que pode ser absorvida antes que um sistema mude sua estrutura alterando as variáveis e processos que controlam o comportamento” (ADGER, 2000, p. 349). Além desses entendimentos, “outras definições de resiliência enfatizam a velocidade de recuperação de uma perturbação”, entendendo que o termo resistência significa a “extensão em que a perturbação é realmente traduzida em impacto” (p. 349). Segundo Reid (2012, p. 71), os “ecologistas dizem que os sistemas vivos se desenvolvem não por conta de sua capacidade de se protegerem profilaticamente de ameaças, mas por meio de sua adaptação a elas”. O entendimento, portanto, é de que a exposição a ameaças é um processo constitutivo dos sistemas vivos, pois a questão nunca é simplesmente apenas se proteger, mas, acima disso, se adaptar às ameaças. Assim, de acordo com Reid (p. 71), se justifica o argumento dos ecologistas de que a resiliência de qualquer sistema vivo é determinada por essa capacidade de

adaptação às ameaças. A partir dessa formulação, a resiliência foi assumindo um importante papel na mudança do modelo de desenvolvimento econômico para o desenvolvimento sustentável no contexto dos governos neoliberais. Essa mutação parece dizer muito sobre como a infância está sendo preparada para um futuro sustentável, em vez de para o futuro de progresso que animou o horizonte moderno.

Como muito bem explicou Foucault (2008b), a economia política se preocupou com a vida do ser humano durante o liberalismo clássico. O controle dos eventuais excessos da liberdade necessária ao desenvolvimento econômico era feito pelos dispositivos de segurança. Já na atualidade, a ideia inicial que moveu a noção de desenvolvimento sustentável criticava os efeitos negativos do desenvolvimento econômico para a vida dos demais seres vivos e para o meio ambiente – o desenvolvimento econômico não deveria gerar bem-estar apenas para a população humana, mas para todos os seres vivos da biosfera. Foi, portanto, nesse contexto de duras críticas feitas pelos ecologistas contra os efeitos negativos do desenvolvimento econômico para o meio ambiente, que emergiu a doutrina do desenvolvimento sustentável. Diferentemente porém da direção inicial, o modelo que vigorou foi aquele que se estabeleceu “como parte de uma contracritica neoliberal” que, “em vez de minar a autoridade do raciocínio econômico do liberalismo, deu a ele uma base nova e ainda mais poderosa”, como explica Reid (2012, p. 67) baseando-se em Mark Duffield (2008, p. 67-70). Assim, o que ocorreu após a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável de 2002, em Joanesburgo, é que o desenvolvimento foi deixando de considerar apenas a “vida” como objeto, no caso a vida do ser humano (FOUCAULT, 2008b), e passou a conceber como sua razão a biosfera, ou seja, a vida de todos os seres e seus respectivos ambientes (REID, 2012). Essa mudança foi fundamental para a troca de modelo, que foi passando do nexos desenvolvimento-segurança para o desenvolvimento sustentável-resiliência. O conceito de resiliência foi frutífero para aqueles que propuseram a nova doutrina de desenvolvimento sustentável justamente “porque não é uma capacidade dos estados, nem meramente das populações humanas, mas uma capacidade da própria vida” (p. 71). Nesse contexto, a segurança vai saindo de quadro, dando cada vez mais espaço ao conceito de resiliência.

Conforme questionamento de Reid (2012, p. 74), “O que, então, a mudança na correlação do desenvolvimento com a segurança para a resiliência nos diz sobre

a natureza do sujeito que o desenvolvimento agora visa produzir?” Para responder à questão, podemos situar a epígrafe deste tópico. Quando o deputado Domingos afirma em seu discurso, no começo do século XX, que é necessário não somente proteger a infância, mas torná-la sã, robusta e válida, podemos interpretar que esse objetivo se enquadra em uma forma de governo dentro da ação dos dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2008b). Nesse sentido, a interferência na infância se dá pela intervenção no meio (educacional, médico, criminal etc.) com o objetivo de proporcionar um ambiente para favorecer a potencialidade da vida da criança o que significa, nesse contexto, como o próprio deputado complementa, que ao intervir dessa maneira o efeito que se aguarda é a prosperidade do futuro da nação. A segurança, nesse caso, atua como governamentalidade para produzir condições de proteção no meio em que a criança vive, pela ação dos dispositivos de segurança, para que ela no futuro venha a ser um cidadão válido é útil economicamente para o Brasil. É possível perceber, então, que o discurso mira uma finalidade maior: a prosperidade econômica, mas para se chegar ao objetivo o dispositivo de segurança é uma ferramenta dentro das técnicas de governança do liberalismo clássico para garantir a liberdade econômica. Como nos lembra Foucault (2008a), na doutrina do liberalismo a garantia de liberdade é fundamental, pois se acredita que ao perseguir seu próprio interesse, o indivíduo acabará contribuindo com o interesse de todos.

Já na segunda epígrafe deste tópico, o que temos é uma forma de conduzir a criança, que visa aumentar sua resiliência e não exatamente sua condição de segurança. A intenção é aproximá-la dos problemas climáticos, para que ela possa compreender e aprender com essa realidade desafiadora, e, assim, gerar soluções para as graves ameaças oriundas das transformações climáticas que turvam seu horizonte de futuro. Isso visibiliza um tipo de condução da infância que deixa de visar produzir um meio artificial para garantir as condições de liberdade de atuação. O que ocorre é a responsabilização da criança pelas ameaças do meio e da superação das adversidades pela capacidade de resiliência, necessária para o desenvolvimento sustentável tanto da infância quanto do ecossistema que a cerca. O sujeito resiliente do desenvolvimento sustentável, como afirma Reid (2012, p. 74), “é por definição, não um sujeito seguro, mas um sujeito adaptativo; adaptativo no sentido de que é capaz de fazer aqueles ajustes a si mesmo que o capacitam a sobreviver aos perigos encontrados em sua exposição ao mundo”. O mesmo autor

ainda complementa essa afirmação, entendendo que o sujeito resiliente concorda com a “desastrosidade do mundo em que vive como uma condição para participar desse mundo e que aceita a necessidade da injunção de se mudar em correspondência com as ameaças e perigos agora pressupostos como endêmicos” (p. 74)

É importante salientar que parte dos estudos sobre a infância, na segunda metade do século XX, que inicialmente tinha como proposta investigar os efeitos da exposição cumulativa de fatores de risco em grupos de crianças, percebeu pelos resultados das pesquisas que certas crianças apesar das condições desfavoráveis em seu meio conseguiam se adaptar superando as más condições, o que foi considerado uma capacidade de resiliência, algo positivo (YUNES, SZYMANSKI, 2001). No campo de estudos de psicopatologia do desenvolvimento, sugere Yunes e Szymanski (p. 27, destaques do original), a concepção que geralmente se tem do “risco implica uma alta probabilidade de consequências ‘negativas’ (definidas na literatura como psicopatologias), enquanto resiliência seria o resultado ‘positivo’ (frequentemente definida como superação de adversidades)”. Por essa visão, o conceito de resiliência depende do risco, pois sem ele não há superação. O risco passa a ter produtividade quanto à promoção da resiliência. O conceito de resiliência vai ampliando a ideia de que o risco faz parte de um processo negativo mas necessário para gerar positividade. Há uma ambiguidade no conceito de risco que faz com que ele tenha um lado negativo, mas também uma positividade. O que alimenta esse lado positivo é o conceito de resiliência que é a capacidade de se desenvolver de forma melhor por meio do risco. Por esse raciocínio, o fato de o indivíduo se engajar em situações de adversidade passa a ser visto como positivo e produtivo. O que justifica, então, no caso do sujeito que visa ao desenvolvimento sustentável, que ele seja um sujeito que abra mão da segurança para poder se desenvolver, pois a promoção da resiliência depende do risco.

Nesse contexto, Taylor-Gooby e Zinn (2006) indicam que há estudos em que o risco é tratado como portador de dois lados: um negativo, que é preocupante e movimentando sentimentos de temeridade; o outro positivo, que pode oferecer ao sujeito alguma vantagem, como no desenvolvimento de políticas econômicas na atividade do empreendedorismo; na política quando se exercita a cidadania ativa; e

no social que está contido na excitação do *edgework*.²⁵ De acordo com La Mendola (2005), o tratamento do sentido do risco, em termos negativos, oculta os nódulos da problemática referentes aos agentes que realizam tentativas de conseguir resultados favoráveis em suas atividades. Tratando dessa dimensão do risco, Spink (2001, p. 1278) propôs o conceito risco-aventura “para enfatizar um deslocamento importante dos sentidos modernos do risco que recuperam a aventura como dimensão positivada da gestão dos riscos”. Em face do exposto, nota-se uma ambiguidade no significado do risco relacionada com a atribuição de sentidos conforme o conjunto de fatores envolvidos nos possíveis resultados negativos ou positivos.

Essa positividade do risco em relação ao desenvolvimento infantil é o tema da matéria do veículo de comunicação alemão WB²⁶ que leva o seguinte título: “Porque parquinhos na Alemanha são propositalmente perigosos”. A ideia dos parquinhos de “risco” é instigar as crianças alemãs, a partir de brincadeiras por “Escaladas de até 6 metros de altura, pontes instáveis, escorregadores com 60° de inclinação e balanços livres de cordas de proteção”, a resolver problemas por elas mesmas. A criança ao ser desafiada por um parquinho menos seguro, na avaliação da matéria, teria possibilidade ímpar de melhorar seu desenvolvimento. Na mesma direção dos parquinhos de “risco”, no contexto dos discursos da educação infantil, a resiliência emerge como uma capacidade que pode ser ensinada à criança, para que ela consiga se adaptar a situações adversas e estressantes de sua vida tanto no presente quanto, principalmente, em seu futuro. Expor, portanto, a criança a situações de menor proteção vai assumindo o sentido de ser uma capacidade fundamental para a adaptação a mudanças rápidas e impactantes, mas também uma forma de aprender a partir das adversidades a encarar os desafios inesperados. Assim a resiliência vai ganhando o significado de competência necessária para que a criança se mantenha íntegra, segura e fortalecida, apesar de exposta a situações de risco e incertezas. Nesse contexto, a resiliência assume um sentido correlato ao de segurança. Como nos alerta Reid (2012, p. 76), “O humano aqui é concebido como resiliente, posto que se adapta, em vez de resistir, às condições de seu sofrimento no mundo. Ser resiliente é renunciar ao próprio poder

²⁵ “tipo de anarquia experiencial na qual o indivíduo se move além do domínio dos padrões sociais estabelecidos para as próprias margens da realidade ordenada” (LYNG, 1990, p. 882).

²⁶ Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/por-que-os-parquinhos-na-alemanha-s%C3%A3o-propositalmente-perigosos/a-70901218>. Acesso em 14 dez. 2024.

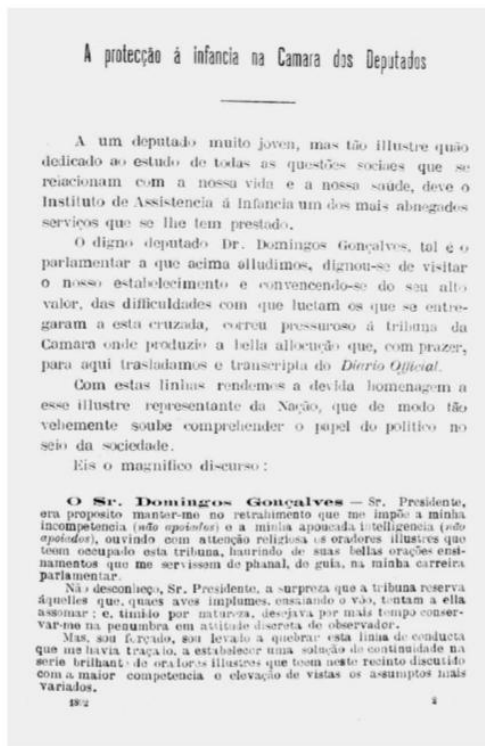
da resistência”. Dentro dessa lógica entrelaçada à racionalidade neoliberal, privar as crianças das adversidades, riscos, incertezas e a um senso de futuro ameaçador é considerado prejudicial para seu desenvolvimento.

É justamente dessa concepção de mutação nos dispositivos biopolíticos que surgem no desenvolvimento infantil o ensino da resiliência e a ideia de exposição aos riscos. É o atravessamento do neoliberalismo nas formas de desenvolvimento infantil que vão proporcionando condutas de abandono da segurança, como no modelo moderno relacionado às questões do desenvolvimento econômico que não estavam alinhadas aos problemas ecológicos, mas apenas ao desenvolvimento do Estado e das populações humanas, sem considerar a biosfera. A partir do momento que a sustentabilidade adentra a economia a preocupação se concentra em como proporcionar desenvolvimento que leve em conta a biosfera como uma oportunidade e não como uma ameaça. A chave muda dos perigos que o desenvolvimento econômico proporciona para a oportunidade de desenvolver a economia de maneira sustentável. A natureza passa a ser um lugar que não deve ser destruído/dominado em nome da segurança, mas deve ser conhecido e usado como uma ferramenta de oportunidade para o desenvolvimento humano. A natureza não mais ameaçadora necessitando ser dominada, mas agora produtora de oportunidades econômicas que dinamizam a vida humana e ajudam a aumentar as capacidades humanas de prosperar e superar as adversidades da vida.

Relacionam-se a essa forma de desenvolvimento econômico sustentável imagens sobre a expectativa de que a criança seja resiliente na mudança de *status* do regime de futuridade atual em contraposição ao regime de futuro moderno. Percebe-se que, com o deslocamento do horizonte do porvir do progresso para o das ameaças, o desenvolvimento sustentável emerge, alavancando a resiliência como um dispositivo que pode diferenciar a criança e lhe proporcionar sucesso em seu destino dentro da racionalidade neoliberal. Nesse sentido, a infância está sujeita na contemporaneidade a novas biopolíticas que modificam as formas de ser criança e os modos de ela existir no mundo. Aparentemente, a expectativa que se coloca sobre a infância, como na segunda epígrafe deste tópico, é que a conduta da criança seja conduzida para desenvolver um sujeito flexível, adaptado e preparado para viver com os efeitos das grandes transformações e de crises constantes nas dimensões ambientais, sociais e econômicas. Nesse cenário, portanto, a

governança infantil mira a adaptação e resiliência da criança não pela intervenção dos dispositivos de segurança, mas pelo envolvimento das crianças nas ameaças para que elas desenvolvam saberes e práticas, e, assim, se responsabilizem a “impulsionar soluções para as mudanças climáticas no futuro”.

Podemos também pensar que uma criança que na modernidade era considerada um sujeito incompleto que necessitaria então das instituições como a escola e a família para se transformar em cidadão, se contrapõe com o modelo contemporâneo da imagem da criança resiliente, cujo futuro não é o futuro a ser construído, mas um futuro a ser enfrentado. Ou seja, enfrentado com postura resiliente, sendo as transformações e a aceleração das mudanças dadas como quase certas. Diante dessa quase inevitabilidade das transformações que ocorrerão no futuro, coloca-se na criança a expectativa de que ela aprenda e atue com postura resiliente diante da vida e do futuro. Em outras palavras, busca-se conduzir a criança para que ela possa ter flexibilidade e que ela seja adaptada, para que possa então viver apesar dos riscos, apesar das transformações e apesar da iminência de um futuro catastrófico e de grandes transformações.



Mosaico 3 – Cultura da antecipação na infância

CARRERA

Estar confortável com a ambiguidade: a chave para o sucesso no futuro do trabalho, diz pesquisador

Donald Taylor, especialista em treinamento de força de trabalho, fala sobre as características essenciais aos profissionais

5 min de leitura

Daniela Frabonli
24 Mai 2021 - 19:02 | Atualizado em 24 Mai 2021 - 19:03



"É muito mais fácil dizer que todo mundo precisa ser criativo. É bonito. Todos nós queremos ser criativos, mas isso não é realista", diz Donald Taylor. (Foto: Divulgação)

stephan grabmeier

Reading to empower



BANI versus VUCA: a new acronym to describe the world

28. JULI 2020
ADLITÄT / FEATURED

We live in a VUCA world: this summary used to hit the nail on the head during the last few decades. Through this lens, however, we no longer can derive useful information from this model. Instead, we seem to face chaos larger than VUCA – in politics, global warming and the current pandemic, any many other spheres of life. For future purposes, I therefore would like to propose that we apply the BANI acronym instead of VUCA. The meaning of each component of this new word – Brittle, Anxious, Non-linear and Incomprehensible – makes much more sense in the face of today's challenges. In this article, I will explain the details for this more accurate method to describe these circumstances.

For the German version of this article, [click here](#). At the end of this article, you will find an infographic on the topic. The infographic also is available as free downloads in English and German on this page.

What is VUCA – or rather: what did VUCA stand for?

Everyone knows the acronym VUCA – no wonder since it has been around for almost four decades. As we all know, the blended term consists of "volatile," "uncertain," "complex," and "ambiguous," and it was significantly shaped by the results of the Cold War. Afterwards it served as a great point of orientation in terms of agile and self-oriented approaches to working, thinking, and making sense of the world in general. However, the situation has substantially changed since the term was coined in the 1980s, and complexity for instance seems to have evolved into chaos.

unicef para cada criança

Comunicado de Imprensa

Futuro desafiador esperado para crianças em 2050 em um mundo transformado por crises climáticas extremas, mudanças populacionais e disparidades tecnológicas

A infância está em risco a menos que medidas urgentes sejam adotadas para proteger o futuro das crianças em todo o mundo, de acordo com novo relatório

19 novembro 2024

unicef for every child

Sri Lanka

Building communities that are resilient to disaster risks and climate change effects

Empowering children living in Sri Lanka's tea estates with climate education and disaster preparedness

By UNICEF / Pranita Hatab



Economia / Época

Ranking 2025: veja quais são as escolas mais exclusivas e caras do Brasil, segundo a Forbes

Os reajustes das mensalidades variam de 5% a cerca de 90% este ano, e os valores das matrículas chegam a R\$ 60 mil

Por O GLOBO Rio de Janeiro
29/11/2024 11h59 - Atualizado há um mês



GloboNews - Escola Concept é exemplo na série Educação do Futuro

Escola Concept
4,7k mil inscritos

Inscrição 69

Compartilhar

SOCIEDADE | ALEMANHA

Por que parquinhos na Alemanha são propositalmente perigosos

Jéssica Moura
30/11/2024

Modelo de playground alemão rejeita equipamentos de plástico e piso emborrachado. Defensores afirmam que "parquinhos de risco" estimulam desenvolvimento de capacidades cognitivas, motoras e sociais.




que ela teve problemas na escola e ficou afastada dos estudos por três anos.

Escola de Resiliência: promove o aprendizado da confiança, da força de vontade e da paz

Repórter Eco
95,7 mil inscritos

Inscrição 133

Compartilhar

Fundação Padre Anchieta é parcialmente ou totalmente financiada pelo governo do Estado de São Paulo. [Wikipedia](#)

4. RISCO, SUBJETIVIDADE E GOVERNAMENTALIDADE INFANTIL

Antes mesmo da “boa hora”, a criança, ainda dentro do ventre, está emaranhada a um novo complexo de riscos em potencial: anomalias congênitas, patologias, síndromes, diabetes gestacional, abortos espontâneos, partos prematuros etc. Não à toa, a observação dinâmica das situações de risco é um procedimento presente na assistência pré-natal objetivando identificar e intervir em problemas visando evitar resultados desfavoráveis.²⁷ O medo de que alguma adversidade ocorra faz com que a gestação se configure em período de grande preocupação com os riscos. Nesse contexto, algumas decisões a longo prazo sobre a prevenção de possíveis doenças devem ser tomadas ainda com o bebê no ventre. Por exemplo, a empresa Cordvida, alerta em seu *post* no Instagram: “Durante a espera do bebê, o planejamento e as escolhas ganham enorme importância. E ao pensar no futuro da criança, é importante ter alguns cuidados que farão toda a diferença em sua vida”. Além dessa legenda, uma das imagens do *post* mostra uma mulher grávida e atrás dela a frase: “3 formas de investir no futuro de seu filho antes mesmo do nascimento”. Outra imagem do *post* revela que a terceira das três formas de investimento é em saúde: “O armazenamento de células-tronco do cordão umbilical do bebê é uma forma de prevenção de possíveis doenças”.²⁸ Esse *post* demonstra que os cuidados com a prevenção de riscos a longo prazo estão presentes antes mesmo de o bebê nascer. Além dos riscos que demandam escolhas sobre a vida intrauterina, quanto à estocagem de células-tronco como antídoto para alguma doença que venha a se desenvolver no futuro, surgem novas técnicas que demandam novas decisões sobre o risco. Conforme a revista *Crescer*, agora “É possível prever quais mulheres terão complicações graves na gravidez, afirmam cientistas”.²⁹ A matéria descreve um novo método, capaz de identificar distúrbios ainda no primeiro trimestre da gestação, com vantagem, portanto, sobre os exames

²⁷ Segundo o Ministério da Saúde a gestação é fenômeno “limitrofe que pode implicar riscos tanto para a mãe quanto para o feto e há um determinado número de gestantes que, por características particulares, apresentam maior probabilidade de evolução desfavorável, são as chamadas ‘gestantes de alto risco’” (BRASIL, 2012, p. 11).

²⁸ Cordvida. 3 formas de investir no futuro do seu filho antes mesmo do nascimento. São Paulo. 23 mai. 2022. Instagram: @cordvida. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Cd6eQN5rGf4/>. Acesso em 21 ago. 2022.

²⁹ É possível prever quais mulheres terão complicações graves na gravidez, afirmam cientistas. *Crescer*, 08 jun. 2021. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Gravidez/noticia/2021/06/e-possivel-prever-quais-mulheres-terao-complicacoes-graves-na-gravidez-afirmam-cientistas.html>. Acesso em 21 ago. 2022.

que operam a partir do segundo ou terceiro trimestre. Essa descoberta científica, ao antecipar um diagnóstico sobre a saúde da mãe e do bebê, parece ampliar e intensificar a presença dos riscos ainda mais precocemente, demandando o quanto antes escolhas e decisões que, se não tomadas, podem ameaçar o futuro da criança que ainda não nasceu e de sua mãe.

Findando a gestação, caso sobreviva ao parto, é provável que a criança lide com uma infinidade de riscos que marcarão o curso de sua vida. Na primeira infância, eles são muitos – morte súbita, espasmos, asfixia, quedas, intoxicação, engasgos, afogamento, queimaduras, envenenamento, doenças respiratórias, infecções, fome, desnutrição etc.³⁰ Sair das estatísticas da mortalidade infantil e transpor os acidentes é, de fato, apenas o início de uma trajetória de riscos em potencial. Fora da casa, enquanto o bebê cresce, os perigos se multiplicam e, a cada nova fase de uma criança, outras ameaças adentram o cenário. Na escola, no parquinho, na cidade, há possivelmente violência, atropelamentos, acidentes de trânsito, queda, abuso sexual, *bullying*. Nesse inventário, estão alguns dos riscos marcados como típicos da infância e da adolescência contemporânea.³¹ Trata-se de uma longa lista em franco processo de adensamento a partir do desenvolvimento de tecnologias preventivas e antecipatórias que atualmente articulam fatores genéticos, ambientais e sociais. Essa lista inclui hoje sedentarismo, obesidade, estresse, ansiedade, depressão, tempo de tela e até mesmo o esquecimento da criança sem vigilância em automotores.³²

Cabe ressaltar que os riscos que envolvem a infância não são iguais em todas as partes do mundo, nem em todas as classes sociais, posto que constituem produções sociais e históricas. Sendo assim, os riscos que cercam a criança brasileira não são exatamente os que rondam a criança dinamarquesa, e, sob o mesmo raciocínio, as ameaças do século XIX podem ser diferentes do que se define como risco no século XXI. Entre risco e infância, aliás, são gigantescas as variações. De acordo com o relatório do Unicef *Children's climate risk index interactive atlas*,

³⁰ Segundo o *Puericultura* (2013) as cinco principais causas de morte não intencionais, entre crianças e adolescentes, por ordem decrescente de frequência são: trânsito, afogamentos, queimaduras, quedas e intoxicações.

³¹ Conforme o *Tratado de Pediatria* (2014) e o relatório de *status* global sobre prevenção da violência contra crianças (2020).

³² Ocorrência que tem vitimado fatalmente em média 37 crianças por ano nos Estados Unidos. (HO et al., 2020). No Brasil esse tipo de incidente causou a morte de 21 crianças entre 2006 e 2015 (COSTA, GRUNDSTEIN, 2016).

atualmente, quase todos os meninos e meninas do mundo estão expostos a pelo menos um tipo de risco climático e ambiental, mas os países mais afetados pelas mudanças climáticas “enfrentam choques múltiplos e frequentemente sobrepostos que ameaçam erodir o progresso do desenvolvimento e aprofundar as privações de crianças e adolescentes”.³³ Os dados, desse documento, demonstram que há infâncias que acumulam muitos riscos, enquanto outras lidam com um número inferior de fatores adversos. Além disso, não apenas os tipos de riscos são distintos nas distintas infâncias e regiões do mundo (infâncias ricas, pobres, miseráveis, europeias, asiáticas, latino-americanas), como também há diferenças entre as infâncias compreendidas em situação de risco.

Nessa contextualização sobre a intensa presença do risco na vida da criança contemporânea, o cenário que se apresenta aparenta ser aquele no qual o bebê chega ao mundo embalado em dezenas de cálculos de risco, alguns mais imediatos, outros mais a longo prazo – um horizonte que aparenta demandar, permanentemente, ações de intervenção da família, dos médicos, do Estado e, logo que possível, da própria criança. Pela dimensão da legislação brasileira sobre a infância, todas as situações de risco, de acordo com o Art. 98 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, devem ser respondidas com medidas de proteção à criança e ao adolescente, aplicáveis sempre que seus direitos fundamentais forem ameaçados ou violados (BRASIL, 1990). Conforme esse artigo do ECA, a situação de risco constitui condição de enquadramento da criança que demanda intervenção por medidas protetivas. Segundo a 1ª Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal, situação de risco pode ser definida por toda e qualquer situação que “comprometa o desenvolvimento físico e emocional da criança ou do adolescente, em decorrência da ação ou omissão dos pais/responsáveis, da sociedade ou do Estado, ou até mesmo em face do seu próprio comportamento” (TRIBUNAL DE JUSTIÇA..., 2009). Abandono, negligência, conflitos familiares, alcoolismo e drogadição, além de todas as formas de violência (física, sexual e psicológica), configuram situações de risco, complementa o documento. A legislação, como descrito, encaminha o governo da criança e do adolescente sob o pretexto de lhes garantir um ambiente de segurança

³³ Um bilhão de crianças estão "extremamente expostas" aos impactos da crise climática. Unicef, 20 ago. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/um-bilhao-de-criancas-estao-extremamente-expostas-aos-impactos-da-crise-climatica>. Acesso em 21 ago. 2022.

e de proteção diante dos riscos. Em outras palavras, a governamentalidade da criança pelos dispositivos legais do Estado lança mão, justamente da situação de risco para conduzir a conduta da criança tendo como justificativa sua proteção e segurança.

Além dos dispositivos legais, certos campos de saber também utilizam a racionalidade do risco como justificativa para intervir na infância. Segundo Hüning (2007), a psicologia tem tratado a questão do risco sob dupla abordagem: de um lado estabelece as situações de risco social e de outro institui as categorias de pessoas que estão nessas situações. Dessa forma a “Psicologia, nas suas concepções mais tradicionais, tem se ocupado da questão do risco, operando a partir de marcadores de normalidade” (p. 135). Esse raciocínio oferece um modo de perceber que há distinção nas infâncias por meio do crivo dos marcadores de normalidade e por seu revés situado na condição de uma infância em situação de risco – fora da normalidade. A infância pobre, por exemplo, “vem se constituindo como alvo maciço dos saberes/poderes modernos, (...) compreendida como um problema político e econômico, que exige esforços no sentido de seu ordenamento e controle” (HILLESHEIM, CRUZ, 2008, p. 195). Essa forma de governamentalidade infantil se insere nas práticas do biopoder, conforme Foucault (2008b). Cabe ressaltar que há certa diferença nos mecanismos de poder que utilizam o risco e a norma, do que trataremos no decorrer deste capítulo.

Em outro campo de conhecimento, destacam-se a significativa importância que os fatores de risco tomaram no gerenciamento das condutas que, na atualidade, envolvem a vida infantil. A forma de enquadramento dos fatores de riscos, todavia, se deslocou desde sua emergência. Segundo Hillesheim e Cruz (2008), antes do final da década de 1980, os fatores de risco eram estabelecidos com base no modelo biomédico e seguidamente associados ao termo mortalidade, e, depois desse momento, os estudos da área se expandiram a partir do início das investigações que relacionavam os fatores de risco a seus desdobramentos no desenvolvimento humano. Esse deslocamento parece demonstrar uma transformação no modo de conceber os fatores de risco, ao visibilizar uma relação de variáveis socioeconômicas que afetam o desenvolvimento humano de maneira cumulativa. Segundo Hooper (1998), o método cumulativo é um modelo de previsão do desenvolvimento infantil que dá ênfase ao número de fatores de risco e à correlação desses fatores no resultado do desenvolvimento. Dessa forma, se

diferencia dos outros modelos multiplicativos ou aditivos, que analisam a quantidade de variáveis com pesos desproporcionais ou com ênfase na independência de relação entre cada fator de risco no resultado do desenvolvimento da criança. Sapienza e Pedromônico (2005), com base em Haggerty e colaboradores (2000), indicam que os estudos sobre resiliência desenvolvidos nos anos 1980 também consideram os indicadores do fator de risco de forma correlacional pelo modelo cumulativo, identificando os efeitos desfavoráveis da sobreposição de uma lista de variáveis para o desenvolvimento humano com destaque para o Rochester Risk Program, dirigido por Sameroff. Como afirmam Sapienza e Pedromônico (2005, p. 210), a “partir daí, o efeito cumulativo das adversidades tornou-se o futuro dos estudos em situação de risco”. Por essa lógica, quanto mais fatores de risco, mais efeitos desfavoráveis haverá no desenvolvimento da criança e na resiliência às adversidades.

Em outras áreas, também é possível observar a emergência da idéia do risco como um dispositivo de governamentalidade da infância. Enunciados das áreas de qualificação profissional, educação e saúde aparentam sustentar discursos convergentes entre si, produzindo a ideia de que o risco é um elemento inerente à vida da criança, que deve assumir e se relacionar com ele de modo ativo e reflexivo, conforme os discursos a seguir. Em 1996, o relatório produzido para a Unesco³⁴ sobre a educação para o século XXI, apresentou quatro aprendizagens fundamentais para os indivíduos desde a infância que chamou de “Os Quatro Pilares da Educação”, sendo eles: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser. O relatório evidencia que cabe à educação fornecer um mapa para navegar em um mundo complexo e em mudança. Segundo o documento (EDUCAÇÃO..., 1996, p. 94, grifo nosso):

Os empregadores substituem, cada vez mais, a exigência de uma qualificação ainda muito ligada, a seu ver, à ideia de competência material, pela exigência de uma competência que se apresenta como uma espécie de coquetel individual, combinando a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, *o gosto pelo risco*.

³⁴ EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI para a Unesco. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em 26 de out. de 2021.

O relatório destaca que as novas exigências dos dirigentes empresariais para empregar os trabalhadores são aquelas que buscam o compromisso do trabalhador em atuar como um agente de mudança. A comissão do relatório enfatiza que a educação deve se ligar aos diversos aspectos da aprendizagem na composição da competência como a capacidade de comunicação, resolução, gerenciamento de conflitos e, o que nos chama mais atenção, “o gosto pelo risco”.

Outro discurso se encontra no artigo do acadêmico e consultor sobre infância Tim Gill, publicado no *The Guardian* em 2011, cujo título é este questionamento: “O fim do risco zero na infância?”.³⁵ A indagação na manchete se refere à declaração da ex-presidente do Executivo de Saúde e Segurança do Reino Unido, Judith Hackitt, que afirmou: “a crescente cultura da aversão ao risco coloca em risco a preparação das crianças para a vida adulta”. Essa declaração se deu em paralelo à publicação de novas orientações pelo mesmo órgão sobre a saúde e a segurança infantil nas escolas, com foco em proporcionar ambientes de risco controlados para melhor desenvolver os pequenos. Nessa direção, o artigo alega que nas décadas de 1980 e 1990 houve um cuidado exagerado com a segurança das crianças. O enunciado destaca que a criança foi tachada de frágil e estúpida, tendo sua capacidade de aprender com os próprios erros subestimada pelas políticas públicas. Nesse contexto, as ações de superproteção foram chamadas de *lógica do risco zero* pelo autor do artigo. Tim Gill afirmou que após o período de execução das políticas de superproteção começou-se a notar falhas e que, sua correção demandava “a rejeição total da filosofia de proteção”. Ele ainda afirmou que no lugar da superproteção “o que precisamos é adotar uma filosofia de resiliência que realmente abrace o risco, a incerteza e o desafio real – até mesmo o perigo real – como ingredientes essenciais de uma infância completa”.

Cerca de nove anos depois da publicação desse artigo, a Unesco alertou: “mais de 1,5 bilhão de estudantes e jovens em todo o planeta são ou foram afetados pelo fechamento de escolas e universidades devido à pandemia da covid-19”.³⁶ Essa situação fez com que a Aliança para Proteção da Criança em Ações Humanitárias publicasse um *policy paper* propondo um método para orientar os gestores sobre

³⁵ Tim Gill. The end of zero risk in childhood? Disponível em: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2011/jul/03/end-zero-risk-childhood>. Acesso em 25 out. 2021.

³⁶ Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition#:~:text=Mais%20de%201%2C5%20bilh%C3%A3o,%C3%A0%20pandemia%20da%20COVID%2D19>. Acesso em 16 ago. 2022.

como proceder a respeito da decisão de fechar ou abrir as escolas durante a pandemia. Segundo o documento, “vários riscos para a educação, proteção e saúde de crianças e jovens precisam ser analisados para decidir se as escolas devem reabrir ou permanecer fechadas”.³⁷ Por esse enunciado, além dos riscos referentes à saúde, a pandemia evidenciou diversos outros, que cercam a vida infantil cotidianamente e que, segundo o documento, devem ser avaliados para a tomada de decisão quanto ao fechamento ou abertura das escolas durante a grave crise epidemiológica. Nesse contexto, o *policy paper* faz ver que a vida da criança está envolta em riscos de diversos tipos e que, mesmo em face da situação aguda desencadeada pela pandemia da covid-19, o risco à saúde é somente mais um em meio a diversos outros riscos socioeconômicos que afetam a infância – por isso objetivou auxiliar as autoridades a tomar decisões de enfrentamento a pandemia considerando todos os riscos a que as crianças estão expostas. Além de criar uma metodologia de como lidar com o risco durante a pandemia, o documento coloca essa crise sanitária mundial como apenas mais um dos muitos riscos a que as crianças estão expostas. Outra ideia que emerge nesse texto é que, diante da incerteza e insegurança do mundo, as escolhas políticas devem ser calculadas por uma lógica do risco como um elemento existencial a que a infância não tem como escapar. Nesse horizonte, a única possibilidade é realizar escolhas de a qual risco as crianças devem correr, já que não há como lhes prover total segurança e proteção. Em outras palavras, não há “risco zero”.

Essa rede de discursividade e visibilidade aparenta fazer circular a ideia de que a melhor forma de conduzir a infância é qualificá-la de modo a construir nas crianças uma conduta que se traduz em “gostar de riscos”; diminuir a proteção e fazer com que elas “abracem os riscos”, mesmo que estejam expostas a certos perigos reais, pois assim os menores se tornam resilientes; e, ainda: que as autoridades sobre a infância decidam por qual risco, de todos os que envolvam a vida infantil, a criança terá que passar, na lógica de que não há “risco zero”. Diante dessa contextualização, cabe a este capítulo entender as relações de poder que envolvem a criança na atualidade e compreender os motivos pelos quais a justificativa para a governamentalidade da infância se faz por saberes que enunciam a infância como uma fase da vida que demanda constantemente da criança realizar

³⁷ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/medindo-o-risco>. Acesso em 16 ago. 2022.

escolhas e tomar decisões para gerir os riscos como um elemento existencial. Assim, neste capítulo, a partir de imagens e discursos sobre o risco na infância, questionamos, por um lado, como o risco vai adentrando o domínio da infância a ponto de se transformar em um elemento existencial, demandando, cada vez mais, ações individuais para o seu gerenciamento. Por outro lado, indagamos como a governamentalidade infantil se dirige dos dispositivos de segurança e de proteção apoiados pela norma para a racionalidade do risco.

4.1. O risco como dimensão da vida infantil

MEUS QUERIDOS FILHOS,

A inexperiência e a falta de consideração naturais em sua idade os expõem a muitos perigos: portanto, indiquei alguns deles neste livro, que contém várias pequenas histórias instrutivas, nas quais vocês verão os infortúnios que surgem da desobediência e da falta de pensamento. Quando seus pais desejam que vocês não subam nas cadeiras, ou toquem no fogo, ou brinquem com facas ou alfinetes, não é porque desejam impedir que vocês se divirtam; eles estão apenas ansiosos para mantê-los longe de perigo. Se lhes fosse permitido fazer o que quisessem, muitos acidentes aconteceriam por sua própria indiscrição: por exemplo, ao subir nos móveis, vocês poderiam cair e quebrar uma perna ou um braço; e poderiam se queimar, brincando com fogo; ou cortar seus dedos, brincando com facas; ou poderiam engolir alfinetes, ao colocá-los em sua boca. Assim, vocês veem que muitas vezes podem aleijar-se ou matar-se, se sua boa mamãe ou papai não vigiar a maioria de suas ações.

Para meus jovens leitores. *The Accidents of Youth* (1819)

OPORTUNIDADES DE CORRER RISCOS são um componente essencial de espaços escolares voltados para o desenvolvimento integral da criança. Adultos e instituições têm a responsabilidade de usar o bom senso ao proporcionar e permitir às crianças e jovens atividades que envolvam assumir riscos.

O Risco é Essencial para a Saúde e para o Bem-Estar

SE VOCÊ NÃO DER UM PASSO À FRENTE nunca vai aprender a andar. Crianças e jovens precisam se arriscar para que possam

desenvolver competências cognitivas, físicas e psicológicas.

CRIANÇAS E JOVENS em todo espectro de habilidades têm as mesmas necessidades e os mesmos direitos a oportunidades de correr riscos e beneficiar-se deles.

Aprendendo pela Experiência

ASSUMIR RISCOS PERMITE que crianças e jovens aprendam lições fundamentais sobre si mesmos e sobre o mundo. Essas lições não podem ser ensinadas e só podem ser aprendidas por meio da experiência. Cautela, resiliência, coragem, consciência sobre suas próprias limitações e habilidades, e autoconfiança para ir além delas, são competências aprendidas por meio de ações que escolhemos de maneira autônoma.

CONSIDERANDO QUE O MUNDO É CHEIO DE RISCOS, as crianças precisam aprender a reconhecê-los e responder a eles de forma a proteger a si mesmas e desenvolver suas próprias capacidades de avaliar riscos.

Riscos Benéficos

PESQUISAS MOSTRAM que uma política que minimize riscos de forma indiscriminada pode ser fonte de danos e não de benefícios.

MACHUCAR-SE PODE SER UMA EXPERIÊNCIA POSITIVA. Crianças e jovens aprendem com erros e portanto precisam de oportunidades para errar.

O Risco no Brincar e na Aprendizagem: Declaração de Ubud-Höör, International School Grounds Alliance – ISGA (2017)

Há mais de dois séculos o manual *Acidentes da juventude*, queridinho das mães inglesas oitocentistas, alertava as crianças que subir em cadeiras, brincar com fogo, mexer com facas ou manusear objetos pontiagudos são atividades que implicam o uso de instrumentos domésticos e cotidianos potencialmente perigosos, motivo pelo qual devem ser proibidos para os menores (THE ACCIDENTS..., 1819). No recado inicial aos jovens leitores, o livro adverte, a partir de “várias pequenas histórias instrutivas” que a falta de experiência e discernimento, considerados pela obra como condições naturais das crianças pela pouca idade, são fontes do surgimento de “infortúnios”, quando desobedecem a seus pais. Esse exemplo destaca a ansiedade da “boa mamãe ou papai” para manter seus filhos “longe de perigo”, vigiando “a maioria de suas ações” e evitando assim que eles se aleijem ou se matem. De acordo com essa publicação, as atividades perigosas são proibidas para as crianças, que devem se manter afastadas desse tipo de ameaça,

obedecendo aos pais que, apesar das proibições, querem apenas o melhor para seus filhos, incluído seu divertimento, desde que fiquem longe dos perigos.

Com ideia diametralmente oposta, a segunda epígrafe deste tópico afirma que: “Assumir riscos é essencial para o bem-estar das crianças”, Trata-se da Declaração de Ubud-Höör,³⁸ publicada em 2017, pela International School Grounds Alliance (ISGA).³⁹ O manifesto foi endossado por representantes de 38 organizações de 16 países e cita várias pesquisas que demonstram os benefícios para a infância, quando as crianças assumem riscos. A declaração incentiva aqueles que planejam e gerenciam ambientes escolares a considerar os benefícios do risco no processo de desenvolvimento infantil. Além disso, encoraja os pais, funcionários das escolas, legisladores e companhias de seguros a elaborar políticas e processos que permitam que as escolas ofereçam atividades com níveis benéficos de risco. Entre os argumentos do documento, evidenciam-se afirmações científicas: “Pesquisas mostram que uma política que minimize riscos de forma indiscriminada pode ser fonte de danos e não de benefícios” (RISCO NO BRINCAR, 2017). Destaca-se, assim, a preocupação de que o excesso de segurança e as políticas indiscriminadas de minimização de riscos sejam fonte de danos às crianças.

Nesse contexto, fazer com que a criança assuma e avalie riscos, mesmo que sejam expostas a certos perigos, é considerado modo adequado para as educar no enfrentamento do mundo, que o documento acredita ser “cheio de riscos”. A partir da análise do contraste desses materiais, parece importante indagar: como o risco se transformou dentro das técnicas de condução da criança em um elemento fundamental a ser promovido para que haja desenvolvimento infantil? De que forma a ação de a criança assumir riscos adquire sentido existencial e necessário na promoção de competências para ela enfrentar o mundo atual?

Na primeira epígrafe, datada do século XIX, a palavra risco não é mencionada. As ameaças que cercam as brincadeiras infantis e os possíveis acidentes são nomeados pela palavra perigo. De acordo com Paulo Vaz (2004, p. 115), perigo é o termo pelo qual se “designa um mal contingente, identificado e atribuído a alguma coisa, pessoa ou situação como uma característica intrínseca”. Ainda de acordo com autor, diferente dor risco, o perigo “pode ser afastado imediatamente e definitivamente” (p. 115-116). No enunciado apresentado, o que os

³⁸ Disponível em: https://youtu.be/tpAAu52hxy0?si=Y_NmFoApiXVbpXg5. Acesso em 22 ago. 2023.

³⁹ Disponível em: <https://www.internationalschoolgrounds.org/>. Acesso em 14 mar. 2022.

pais desejam é que os filhos se mantenham longe das atividades perigosas. Para que isso aconteça estabelecem quais tipos de brincadeiras são vetadas às crianças, pois se “lhes fosse permitido fazer o que quisessem, muitos acidentes aconteceriam por sua própria indiscrição”. Assim, sem o cuidado parental as crianças “podem aleijar-se ou matar-se, se sua boa mamãe ou papai não vigiar a maioria de suas ações”. No exemplo, esse cuidado dos pais é transmitido pelo estabelecimento da norma de conduta adequada, vigilância e correção da má conduta.

Na modernidade, segundo Ariès (2014), nos procedimentos aplicados à infância havia rigor decorrente de um sentimento de “amor obsessivo” que marcou a sociedade a partir do século XVIII, ao contrário de certa indiferença em relação às crianças, característica das eras anteriores. Esse sentimento vai estar presente nos saberes que vão envolver a preocupação com a mortalidade infantil, tendo na mulher a coagulação desse sentimento na figura da boa mãe como portadora nata do amor materno. Foi na modernidade que surge e se intensifica a ideia de “amor materno”, no qual a mulher passa a desempenhar um papel importante como organizadora do espaço doméstico, da família e, principalmente, dos filhos, apoiada em uma série de conhecimentos da área da saúde, higiene, educação etc. (SKOCPOL, 1992). Foi na modernidade também, de acordo com Ariès (2014), que duas instituições retiram a criança do convívio íntimo com o mundo adulto, que ocorria nas sociedades pré-modernas, e a colocam num regime disciplinar, corretivo e de castigos: a família e a escola. Nessas instituições, o tempo da criança foi organizado objetivando sua preparação para o futuro, marcando assim a infância moderna como um tempo do vir a ser. No contexto desse deslocamento, o papel da mulher foi o de assumir a responsabilidade do cuidado dos filhos no âmbito doméstico (SKOCPOL, 1992) e depois os entregar à escola compulsória, instituição que “confinou uma infância outrora livre em um regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total do internato” (ARIÈS, 2014, p. 271).

Além do poder disciplinar, a criança na modernidade também foi objeto do biopoder. Ambas as formas de poder operaram pelo elemento da norma (FOUCAULT, 1999). De forma individual, as práticas disciplinares focalizavam o corpo da criança com o objetivo de torná-lo “dócil”. No nível da população, ainda pela operação da norma, o objetivo era corrigir as crianças que se encontravam em alguma situação desviante, como, por exemplo, as crianças delinquentes. Corrigir o

desvio era intervir na população em nome dos normais. Em outras palavras, significava proteger os normais dos perigos e ameaças que os anormais representavam. Conforme discurso de Henri Carton de Wiart, sobre o tema criminalidade no Primeiro Congresso de Protecção à infância de Bruxelas, em 1913, “a perfeição da justiça quer que ella previna e que ella rehabilite. Uma estreita conexão reúne dest’arte a protecção da infancia á defesa social, que é a propria base do direito penal” (DEPARTAMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL, 1922, p. 133). No funcionamento do Estado como organizador dos perigos da vida, a protecção à infância era uma forma de defesa da sociedade. Ainda conforme Henri Carton de Wiart:

Quando recolhemos um pequeno ser atirado sózinho nas tumultuosas marêtas dos refolhos sociaes, victimas de paes indignos ou de taras profundas, não é elle que nós protegemos, são as pessoas honestas que defendemos; quando tentamos chamar ou fazer voltar á saúde physica ou moral seres decadentes e fracos, ameaçados pela contaminação do crime, é a propria sociedade que defendemos contra aggressões, das quaes, para ella mesma, o abandono das creanças constitue uma ameaça ou um presagio (DEPARTAMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL, 1922, p. 133).

Nesse excerto, a ameaça ou presságio está no ato de abandono das crianças. A infância contaminada pelo crime é vítima da falta de protecção dos pais, cabendo ao Estado intervir, corrigindo a criança de modo que ela volte ao estado normal, tanto em sua saúde física quanto moral. No início do século XX no Brasil, setores da sociedade se organizaram de modo a discutir a implementação de diversas práticas voltadas para corrigir a infância considerada desviada a partir de procedimentos de protecção. Práticas que, segundo o discurso do professor doutor Alfredo Ferreira de Magalhães, na abertura do Primeiro Congresso Brasileiro de Protecção à Infancia, em 1922, não cabiam apenas à família:

– Aqui se faz preciso apenas guiar, alli ajudar, além corrigir, acolá substituir. No lar, na escola, nas oficinas diversas, a creança não pertence sómente á familia, não cabe unicamente a esta cuidar de que ella viva, cresça, se desenvolva, se aperfeiçoe; á sociedade, aos governos cabe verificar, fiscalizar, assistir, defender no menino os seus proprios interesses, impedindo que seja elle mal ou insuficientemente nutrido, que se e exijam trabalhos intellectuaes ou physicos incompatíveis com as suas forças ou com a sua idade, que se lhe negue o pão do espirito ou se lhe crestem as flôres da virtude e do coração, que se veja elle exposto ao contagio das molestias e dos vícios (DEPARTAMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL, 1922, p. 133).

Conforme esse discurso, a criança que se encontra no lar, na escola e nas oficinas não pertence apenas a sua família, mas a toda a sociedade e aos governos que devem intervir na sua vida dentro da conduta que evite vícios morais. É nesse contexto, que irá vigorar a ideia do “social” (ROSE, 1999), uma forma de olhar para as questões aleatórias da população em termos estatísticos, tendo as especificidades observadas como um problema de governo. Michel Foucault demonstra a emergência da população e a sociedade como objeto de poder nos cursos de 1978 e 1979. Segundo o autor, a estatística tem papel fundamental nesse deslocamento, pois ela “descobre e mostra pouco a pouco que a população tem suas regularidades próprias” (FOUCAULT, 2008b, p. 138). Essa condição de quantificação dos fenômenos e especificidades da população faz com que o modelo de governo familiar enfraqueça. A família, no entanto, se torna um segmento privilegiado para se conseguir efeitos na população. Nesse contexto, segundo Paulo Vaz (2004), as técnicas estatísticas que funcionam a partir da norma diferem daquelas que são usadas na construção do risco. Ainda de acordo com o autor: “a construção da *norma* trabalha os dados com a finalidade de construir a polaridade entre uma imensa maioria homogênea e o seu *desvio*” (p. 114, grifos do original). Na perspectiva da norma, a condução da infância se dá por uma governamentalidade que articula várias instituições disciplinares com um conjunto de dispositivos legais e regulamentadores. O foco está em produzir uma infância dentro da normalidade e corrigir as crianças que se desviam da conduta moralmente aceita como normal. Em outras palavras, a criança deve se manter longe dos perigos socialmente difundidos pelos discursos baseados nos saberes especializados da medicina, pedagogia, psicologia, higienismo, criminologia etc.

Em outra direção, a segunda epígrafe deste tópico evidencia um possível deslocamento na forma de conduzir a conduta da criança. No lugar na norma, surge o risco como elemento fundamental para o desenvolvimento infantil. Na declaração, assumir riscos significa oportunizar à criança os aprendizados pretensamente necessários para ela lidar com os desafios do mundo contemporâneo. O discurso exalta a necessidade de exposição da criança aos riscos e os benefícios que essa ação pode proporcionar. A assunção de riscos é considerada uma espécie de direito, que deve ser garantido e proporcionado, sem distinção, a todas as crianças e jovens objetivando o desenvolvimento de competências fundamentais para a vida. Para o documento, a exposição ao risco possibilita o aprendizado de conhecimentos

que somente podem ser aprendidos pela experiência. Na visão da declaração, o mundo é um lugar “cheio de riscos”, contexto que justifica a necessidade de as crianças aprenderem a reconhecer os riscos “e responder a eles de forma a proteger a si mesmas e desenvolver suas próprias capacidades de avaliar riscos”. Nesse sentido, o aprendizado infantil deve levar em consideração um modelo que abrace o risco como um elemento existencial, “natural” do mundo, motivo pelo qual os cuidados maximizados com a infância, dentro de uma política de superproteção, são considerados maléficos para o desenvolvimento da autoproteção e autoestima da criança.

De acordo com O'Malley (2008), alguns autores direcionaram suas pesquisas para a compreensão dos efeitos do risco utilizando o conceito de governamentalidade, cunhado por Foucault (2008b). O'Malley (2008) explica que esse conceito tem sua força nos limites do objeto que analisa. Assim, a relação do risco com as práticas de governamentalidade pode variar conforme a racionalidade política envolvida na questão. Por esse raciocínio, ao analisar a segunda epígrafe deste tópico, é relevante considerar a emergência da racionalidade neoliberal. A partir dos anos 1980, a ascensão de governos neoliberais e a correlata implementação de políticas neoliberais possibilitaram alterações significativas nas práticas de governamentalidade. Segundo Foucault (2008a) no neoliberalismo a racionalidade econômica tanto adentra como também procura subordinar todas as instâncias da existência que estão fora da dimensão econômica. Quando isso ocorre, a dimensão econômica vai se transformando em modelo para a inteligibilidade da vida e seus domínios.

Dentro disso, a racionalidade neoliberal produz um deslocamento que pode ser notado na distinção entre a definição do homem benthamiano e o homem neoliberal: “o homem benthamiano era o homem *calculador* do mercado e o homem *produtivo* das organizações industriais. O homem neoliberal é o homem *competitivo*, inteiramente imerso na competição mundial” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 322, grifos do original). Esse novo homem tem na empresa o modelo de sua subjetivação e se constitui em um sujeito empresarial ou “empresário de si mesmo” (FOUCAULT, 2008a, p. 317). Assim, o neoliberalismo interioriza nos sujeitos os discursos em torno da empresa, utilizando-se de diversas técnicas. Para Dardot e Laval (2016, p. 327), “trata-se agora de governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida na atividade que se exige que ele cumpra”. O sujeito útil agora é o “sujeito

do envolvimento total de si”, manipulado por seus desejos, por suas emoções e por um novo dispositivo de controle que faz com que o sujeito trabalhe para a empresa como se trabalhasse para si. Nessa dimensão a governamentalidade neoliberal se constitui no “governo de si empresarial” que se engendra na subjetividade de maneira a produzir novas formas de lidar com o risco na atualidade.

Esse deslocamento parece acontecer, justamente, com a adoção da empresa como modelo subjetivo na contemporaneidade, já que o homem neoliberal, que é um empresário de si, acaba por ter que assumir a responsabilidade de gerenciar seus riscos. Dardot e Laval (2016) observam que essa forma de individualização do destino está pautada na mudança do sentido do risco na subjetivação dos indivíduos. Esse movimento faz com que o Estado, antes gestor dos riscos sociais, vá operando de modo a garantir e assegurar juridicamente as regras da concorrência que se generalizam na sociedade, atingindo níveis capilares nas dimensões da vida do sujeito empresarial. A racionalidade neoliberal pode sujeitar o indivíduo “ordenando os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição e que, por isso, deve maximizar seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos” (p. 328). Nesse contexto, a declaração apresentada expõe os distanciamentos entre o modelo de subjetividade da sociedade contemporânea neoliberal em relação àquele estabelecido na sociedade industrial do liberalismo clássico. Por efeito, a proteção da infância vai sendo condicionada às decisões individuais da criança, que é responsabilizada pelo sucesso ou fracasso de sua vida, a partir de suas escolhas. Em outras palavras, a responsabilização da infância acaba ocorrendo pela capacidade da criança de gerenciar os riscos relativos à vida.

Essa noção de risco está ligada à existência. Dardot e Laval (2016) percebem o risco como algo que deve ser administrado e não evitado, como, por exemplo, na lógica do risco no Estado social. Assim, observa-se uma modificação na noção de risco na qual a insegurança faz parte da vida. Nessa racionalidade o risco não é um problema a ser evitado. Torna-se imanente à vida e, igualmente, um diferenciador social. A forma empresa valoriza a concorrência, a força e o sucesso na gestão da vida. Para ser competitivo, é preciso ser melhor que o outro, ser mais – saudável, bonito, bem-sucedido etc. Em quase todas as esferas da existência, o sujeito empresarial é exposto a riscos e toma para si o entendimento de que a gestão dos

riscos está ligada a decisões estritamente privadas. De acordo com essa concepção, os diversos discursos sobre o risco presentes no enredo tendem a se coagular em um conceito central que pode ser resumido pela frase do instrutor de educação ao ar livre Fabio Raimo: “É impossível se desenvolver se isolando de risco”.⁴⁰ Nela se encontra uma noção de risco que envolve todas as instâncias da vida e que supõe uma “dimensão ontológica” e sua presença em cada decisão e escolha do indivíduo (DARDOT, LAVAL, 2016). O sujeito, na sociedade contemporânea, em quase todos os setores de sua vida, está “exposto a riscos vitais, dos quais ele não pode se esquivar” (p. 346). Aparentemente, na emergência do neoliberalismo como racionalidade do mundo, o risco vai se tornando existencial para o sujeito contemporâneo.

A segunda epígrafe sobre infância e risco aqui destacada, em oposição à primeira, busca conduzir a criança a partir de técnicas que não parecem ser baseada em normas disciplinares. Nela, há na relação da infância com o risco uma liberação para que as crianças se conduzam fora de um esquema de proteção e obediência e mais num horizonte da responsabilização pelas escolhas quanto à gestão da própria vida, pela lógica do risco. Na declaração, fica subentendida uma crítica ao modo disciplinar de condução da criança sendo perceptível a emergência de uma proposta diferente de lidar com a infância. O discurso enfatiza a liberdade da criança a partir do incentivo ao movimento livre do corpo. O objetivo é produzir um sujeito oportunista que aprende pelo contato com o meio ambiente “cheio de riscos”, obtendo, a partir da exposição aos riscos, as competências necessárias para promover sua segurança. Desse modo, as brincadeiras em meio à natureza que libertam os movimentos são consideradas boas formas de desenvolver integralmente a criança em demérito ao confinamento da infância no interior do equipamento escolar tradicional, operado pela lógica da disciplina com suas características de organização do tempo e do espaço. Nessa mudança, a obediência, que era necessária no funcionamento do dispositivo disciplinar, agora aparentemente pode estar sendo substituída pela responsabilidade de fazer boas escolhas e tomar as melhores decisões. Nessa lógica, a criança não deve obedecer à norma de não se expor ao perigo, recomendada pela primeira epígrafe. Ao

⁴⁰ Disponível em: <https://criancaenatureza.org.br/inspiracoes/serie-inspiracoes-crianca-e-natureza/>. Acesso em 25 out. 2021.

contrário, ela deve agir se perguntando se é capaz de realizar a sua vontade e calcular os riscos que determinada atividade envolve.

A emergência de novos discursos sobre a infância e o risco, junto com a crítica à superproteção das crianças, faz ver um deslocamento na governamentalidade infantil. Nosso entendimento é de que a relação da infância com o risco possa ter se tornado existencial, dimensão a que a criança não pode escapar e, mais do que isso, a que deve ser exposta para que se desenvolva de forma mais adequada às demandas do mundo atual. O risco se torna um elemento de desenvolvimento infantil posto que as crianças devem aprender por meio dele em vez de se proteger dos perigos e obedecer às normas. A moral parece assim se deslocar – do sentido valorizado para as crianças que se mantêm dentro da norma preservando uma conduta de obediência e disciplina – para a criança que deve ser responsável por seu destino a partir dos cálculos de risco. Assim, ela acaba sendo responsabilizada por seu destino, que depende agora, sob o crivo neoliberal, da sua competência para tomar as melhores decisões, assumindo os riscos e aprendendo com eles.

4.2. Deslocamentos da governamentalidade

Mas Charles foi muito tolo ao permitir que sua vaidade o impedisse de desprezar, como deveria ter feito, sua cruel zombaria; e, ao subir na árvore, desobedeceu a seus pais, que são pessoas sábias, e, sem dúvida, muitas vezes o advertiram do perigo: quanto a você, Henry, você sabe muito bem que eu o proíbo de subir em árvores; mas você negligenciou minhas ordens e, talvez, se seu infeliz amigo não o tivesse alarmado com o terrível acidente que aconteceu com ele, eu deveria neste momento ter que deplorar sua morte.

The climbers, (1819, p. 10-11)

A criança fala – posso subir nessa árvore? Você devolve a pergunta para ela: O que você acha? Você consegue subir e descer sozinha? Avalia junto com ela esse risco. Vai realmente ajudando-a a construir esse repertório de avaliação de riscos em relação a sua própria segurança.

Bebel Barros, pesquisadora do Projeto Criança e Natureza, no vídeo Quando o risco vale a pena (2017)

O conto *The climbers* (THE ACCIDENTS..., 1819), que abre este tópico, narra a história de Charles que é desafiado pelos colegas a subir em uma árvore, desobedecendo à ordem familiar que proibia tal ato, para cutucar um ninho de pássaros. Ele acaba caindo da árvore em um acidente quase fatal, que o deixa aleijado pelo resto da vida e por muito pouco não resulta em sua morte. Henry, colega de Charles, ao narrar a história ao seu pai, se vê embebido de culpa por ter contribuído com tal desgraça. Esse conto faz parte da literatura infantil do século XIX, que objetivava alertar as crianças sobre perigos e, assim, conduzir seu comportamento na direção da obediência às normas instituídas pelas famílias. O objetivo desse tipo de discurso é tanto proteger a criança dentro de um padrão de comportamento seguro quanto preservar sua vida mantendo sua conduta dentro de um padrão aceito moralmente. Em resumo, o conto incentiva a criança a tomar como correta a ideia de que escalar árvores é perigoso, podendo ocasionar graves acidentes e constatar que a melhor conduta é obedecer à norma instituída pela família e outros saberes especializados sobre a infância, evitando tal ação para preservar a própria vida dentro de um padrão normativo definido moralmente.

Já o trecho do vídeo *Quando o risco vale a pena*, na segunda epígrafe deste tópico, explicita uma criança perguntando ao adulto ou professor se ela pode subir na árvore. A fala, a princípio, não estabelece nenhuma norma que permita ou proíba a criança a empreender tal ação. Desse modo, o discurso no vídeo, produz um sentido em que subir na árvore não é nem permitido e nem proibido, mas uma ação relacionada à competência e análise dos riscos pela própria criança. Ao utilizar a técnica de devolver a pergunta: “O que você acha? Você consegue subir e descer sozinha?” a enunciação do vídeo propõe à criança a tarefa de calcular por si mesma o risco envolvido e de medir sua própria capacidade de realizar tal ação. O adulto ou professor assume posição menos autoritária, instigando a criança a decidir se consegue ou não subir na árvore e, assim, “realmente ajudando-a a construir esse repertório de avaliação de riscos em relação a sua própria segurança”. Por essa técnica, sem definir uma norma *a priori*, a liberdade de escolha da criança é fomentada pelo adulto, a fim de conduzir sua conduta com base na autoavaliação dos riscos envolvidos na ação que ela pretende empreender.

A exposição desses materiais permite verificar que cada um deles manifesta uma forma distinta de orientar a conduta infantil. O contraste entre os dois discursos faz ver certas diferenças importantes. Trata-se aqui, de tomar o ato de uma criança escalar uma árvore não como uma atividade objetivamente ameaçadora ou arriscada por dedução, mas de analisar as possíveis transformações nas formas de poder que os dois discursos apresentados são capazes de revelar, na distância temporal que os separa e na especificidade que os marca. Assim como identificar que modelo de condução infantil eles visibilizam e promovem e, por fim, o que de novo emerge na forma de lidar com a conduta da criança na atualidade. Nessa perspectiva, questionamos quais deslocamentos ficam visíveis entre os dois materiais e qual é o procedimento adotado, para a condução da criança, no contraste das distintas temporalidades aqui destacadas, entre o século XIX e o XXI. Diante disso, este tópico se propõe a refletir sobre a emergência na contemporaneidade do risco como dispositivo de governamentalidade da infância na ascensão da racionalidade neoliberal, sob a perspectiva foucaultiana da analítica do poder.

Em sua fase genealógica, Foucault (2008b) trabalhou a ideia de governo como fio condutor de sua analítica do poder associada à governamentalidade. A noção de poder foi tratada pelo autor, sendo entendida não como uma substância, mas como o resultado de jogos estratégicos de força, um poder que age não pela repressão, mas sobretudo pelo caráter positivo. Ao realizar a genealogia do poder na constituição do Estado moderno, Foucault (2008b) demonstra como se instaura uma série de técnicas e dispositivos de conduta do ser humano, em níveis individuais e coletivos. O filósofo francês destaca a emergência do poder disciplinar (FOUCAULT, 1987) e posteriormente a emergência do biopoder (FOUCAULT, 1999), ambos funcionando como efeitos-instrumentos (FOUCAULT, 1980) na modernidade. O biopoder emerge por volta da segunda metade do século XVIII, integrando-se ao poder disciplinar já em funcionamento, embutindo-se nele e o modificando parcialmente, porém sem o substituir. De acordo com Foucault (2008b, p. 142),

nunca, tampouco, a disciplina foi mais importante e mais valorizada do que a partir do momento em que se procurava administrar a população – e

administrar a população não quer dizer simplesmente administrar a massa coletiva dos fenômenos ou administrá-los simplesmente no plano dos seus resultados globais; administrar a população quer dizer administrá-la igualmente em profundidade, administrá-la com sutileza e administrá-la em detalhe.

Reiterando, a nova técnica de poder não suprimiu o poder disciplinar, “porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície e é auxiliada por instrumentos diferentes” (FOUCAULT, 1999, p. 289). Enquanto as tecnologias da disciplina se exercem sobre o corpo a partir de técnicas de *normatização* que agem sobre o indivíduo, as tecnologias do biopoder vão se preocupar com a população a partir de mecanismos de *normalização* dos acontecimentos aleatórios que influem sobre o homem enquanto espécie biológica, como mortalidade, nascimentos, epidemias, reprodução, sexualidade, entre outros (FOUCAULT, 2008b). Apesar das distinções e de alguma defasagem entre a emergência da disciplina e do biopoder, essas modalidades de poder, de certo modo, são formas complementares de tecnologias de condução da conduta, coexistindo sobrepostas no mesmo tempo e no mesmo espaço.

Com a vida da população se tornando uma questão de governo e um objeto para o poder na modernidade, os cálculos sobre os movimentos aleatórios não cessaram de se multiplicar, e os perigos não pararam de se tornar estatísticas na educação, na saúde, na violência, no trânsito, dentro ou fora de casa, no trabalho infantil etc. Conforme demonstrou Foucault (2008b), as taxas de natalidade e mortalidade infantil, assim como o aleatório, entraram em linha de conta no governo de condutas na modernidade. A contabilidade estatística dos acontecimentos possibilitou uma expectativa do porvir em termos de probabilidade. Nesse movimento contábil da vida, os saberes desenvolvidos na medicina, pedagogia e psicologia serviram como pilares estratégicos para a governamentalidade da criança, bem como o aparato jurídico, familiar e escolar desempenhou importante papel nesse processo. Com efeito, instrumentalizou-se nesse sentido uma série de ações estatais e extraestatais, voltadas para a orientação da conduta infantil.

Segundo análise de Foucault (2001), no final do século XVIII, a sexualidade da criança foi o “engodo”, que permitiu, entre outros vetores, a formação das famílias sólidas e celulares que possuíam a posse do corpo dos filhos. As famílias foram de

certa forma, incentivadas a assumir “séria e diretamente o cuidado dos filhos em sua corporeidade mesma, em seu corpo mesmo, isto é, em sua vida, em sua sobrevivência, em sua possibilidade de educação” (p. 324). Manter a criança viva e seu corpo longe de ameaças, por meio de sua posse, foi uma forma de a governar dentro do domínio familiar para, posteriormente, ela ser confiada às instituições estatais de educação, ensino ou formação técnica. Sobre esse apelo às famílias no sentido de cuidar e manter vivas as crianças, Foucault (p. 325) reflete:

"Mantenham seus filhos bem vivos e bem fortes, corporalmente sadios, dóceis e aptos, para que possamos fazê-los passar por uma máquina que vocês não controlam, que será o sistema de educação, de instrução, de formação, do Estado." Penso que, nessa espécie de duplo pedido: "Cuidem de seus filhos" e "Abram mão mais tarde desses mesmos filhos" o corpo sexual da criança serve, de certo modo, de moeda de troca.

A sexualidade infantil, portanto, foi um exemplo pelo qual Foucault (1999), demonstrou o funcionamento cruzado entre o poder disciplinar e o biopoder. De acordo com o filósofo, “a sexualidade, na medida em que está no foco de doenças individuais e uma vez que está, por outro lado, no núcleo da degenerescência, representa exatamente esse ponto de articulação do disciplinar e do regulamentador, do corpo e da população” (p. 301). O filósofo francês destaca como exemplo, o conjunto de saberes da medicina e da higiene como um elemento importante no século XIX, cuja influência científica sobre o organismo e o biológico, o corpo e a espécie, a individualização e a massificação, produz efeitos tanto normativos quanto regulatórios.

Entre o poder disciplinar e o biopoder, circula um elemento que transita entre o corpo e a população. Um elemento que ao mesmo tempo controla a ordem disciplinar e a ordem do aleatório do ser humano como espécie biológica. Esse elemento é a norma, “que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar” (FOUCAULT, 1999, p. 302). A norma está localizada no cruzamento entre os poderes que articulam a disciplinarização dos corpos e a regulamentação da população. É exatamente essa ambivalência da norma que dá origem ao que Foucault nomeia sociedade de normalização, uma sociedade que emerge no século XIX a partir de um mecanismo

de poder que se incumbiu da vida, conseguindo “cobrir toda a superfície que se estende do orgânico ao biológico, do corpo à população, mediante o jogo duplo das tecnologias de disciplina, de uma parte, e das tecnologias de regulamentação, de outra” (p. 302).

No conto *The climbers (THE ACCIDENTS..., 1819)* podemos observar como a narrativa trata a condução da criança a partir da norma como elemento ambivalente atuando no corpo da criança e na criança como espécie. Primeiro, Henry narra o conto desde o início como uma confissão a seu pai. Confessar-se ao pai está no domínio da vigilância. É partir da confissão de Henry que seu pai toma ciência de sua desobediência que resultou no acidente de Charles:

"Esta é, de fato, uma grande desgraça", disse o pai de Henry, quando ouviu o relato de seu filho sobre isso; "e estou chocado que você tenha contribuído tanto para isso: pensar nisso sempre o deixará infeliz, pois você terá que se censurar por ter sido a causa dessa desgraça acontecendo com seu amigo; pois, de acordo com sua própria confissão, ele teria descido em segurança novamente se você não tivesse provocado a vaidade dele com sua zombaria. Como você pode excitar essa pobre criança para se matar? Você sabia do perigo que ele corria e, portanto, sua conduta é tão criminoso como se você mesmo o tivesse empurrado para fora do galho".

O pai de Henry aciona a figura do “criminoso”, algo como um delinquente para nomear o filho diante de seu ato de desvio, considerando-o culpado pelo acidente de Charles, culpa que Henry admite logo no início do conto: “Ah, papai! foi tudo culpa nossa”; assim, esse estado de Henry, considerando a afirmação de Vaz (2019, p. 91), “é a culpa moderna que está secularizada como angústia de anormalidade. Essa culpa incide sobre o desejo; de fato, (...) o temor de ser anormal instala em cada indivíduo uma tensão (...) entre o que deseja e o temor de não ser amado por ser anormal”. Ao desobedecer às normas definidas por suas famílias, as crianças experienciaram as possíveis consequências do desvio de conduta, a partir da culpa por não corresponder à conduta esperada de obediência. Esse quadro se agrava pela condição de Charles ter ficado aleijado, estado que desvia do corpo infantil considerado normal para a época. Por isso, as crianças envolvidas também sofrem ao se dar conta de que qualquer um do grupo poderia ter ficado na mesma condição de Charles por desejar desobedecer à norma, conforme fala de Henry sobre também ter querido subir na árvore: “confesso que queria subir tanto quanto ele”.

A desobediência à norma determinada pela família impõe às crianças um tipo de castigo como consequência do desvio da conduta prevista. Conforme afirma Foucault (1987, p. 149), a penalidade disciplinar se ocupará de “tudo o que é inadequado à regra, tudo o que dela se afasta, os desvios. É penalizável o domínio indefinido do não-conforme”. Nenhum dos meninos no conto apanha dos pais como forma de castigo, pois o que as famílias esperam é que seus filhos se adéquem ao comportamento de obediência e se mantenham vivos. Por isso, as crianças pagaram pelo desvio com seu próprio mal-estar causado pela culpa por desobedecer à norma estabelecida ao desejar, justamente, proceder pelo caminho do desvio. O castigo, portanto, não foi aplicado para ser martirizante. Como afirmou Foucault (p. 14), no deslocamento da economia de punição soberana à disciplinar, o castigo “passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos”. Das crianças, o personagem Charles teve que conviver com a classificação de aleijado, ou seja, de anormal, privado tanto da liberdade de movimento que possuía antes do acidente quanto do *status* de normal. Aos meninos, que incentivaram o descumprimento das regras, coube a convivência com a culpa pela cumplicidade no acidente de Charles e com a marcação de “criminosos ou delinquentes”. Desse modo, o objeto do castigo não foi o corpo, mas sim “a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições” (p. 18).

O conto faz parte de um livro recheado de outras histórias de acidentes domésticos infantis. Esse tipo de literatura, do século XIX, tem como objetivo fazer as crianças viverem. Visa à manutenção da vida infantil, bem como prevenir a mortalidade e acometimentos de lesões provocadas por acidentes domésticos, a partir da orientação das famílias para evitar certas condutas perigosas à população infantil. Nesse exemplo, portanto, se observa o funcionamento da técnica de poder que visa à vida tanto do indivíduo quanto da população infantil. Conforme Foucault (1999) descreveu, diferentemente do poder soberano que fazia morrer, o biopoder atua “sobre a ‘população’ enquanto tal, sobre o homem enquanto ser vivo, um poder contínuo, científico, que é o poder de ‘fazer viver’” (p. 294, destaques do original). O primeiro exemplo deste tópico, portanto, demonstra um funcionamento da norma, aplicada à família para se ter um efeito de poder na população infantil que visa à vida. Segundo Foucault (2008b, p. 139): “quando se quiser obter alguma coisa da

população quanto ao comportamento sexual, quanto à demografia, ao número de filhos, quanto ao consumo, é pela família que se terá efetivamente de passar”. Para o filósofo francês a governamentalidade do Estado moderno foi uma forma muito específica de poder que substituiu o governo da família e o poder soberano e implantou em seu lugar um conjunto complexo cujo alvo principal é a população, mas, para se chegar a ela, a família se torna instrumento privilegiado.

Na modernidade a governamentalidade se relacionou com os princípios do liberalismo econômico. As transformações no governo das condutas envolveram a ideia de liberdade como uma forma de deixar a realidade se desenvolver conforme suas próprias leis – o *laissez-faire*. Foi no espaço da liberdade de circulação dos homens e das coisas que as técnicas de governo atuaram. O que significa governar não a despeito da liberdade, mas pela liberdade. O aparecimento dessa razão de Estado na emergência do Estado moderno possibilitou uma forma particular de governo, que articulou poder e subjetividade (FOUCAULT, 2008b). A ideia de liberdade foi fundamental para a ideia de governo moderno: “de uma maneira mais precisa e particular, a liberdade nada mais é que o correlativo da implantação dos dispositivos de segurança” (p. 63). Trata-se de uma ideia de liberdade de circulação e movimento das coisas e dos homens. Nesse contexto, a investidura do poder se deu pelas técnicas de governamentalidade que buscaram organizar o aleatório em meio à população a partir dos dispositivos de segurança que contrabalancearam a liberdade e seus efeitos. Nessa perspectiva, conforme Foucault (2008b), a governamentalidade na modernidade opera utilizando os dispositivos de segurança na gestão dos acontecimentos aleatórios relativos à população. O autor francês destaca o “aparecimento também, nessa nova arte de governar, de mecanismos que têm por função produzir, insuflar, ampliar as liberdades, introduzir um ‘a mais’ de liberdade por meio de um ‘a mais’ de controle e de intervenção” (p. 92, destaques do original). Esses mecanismos de governamentalidade aumentam artificialmente a liberdade na medida em que aumentam também o controle e a intervenção estatal. Foucault argumenta que “a política do Welfare implantada por Roosevelt, por exemplo, a partir de 1932 era uma maneira de garantir e de produzir, numa situação perigosa de desemprego, mais liberdade: liberdade de trabalho, liberdade de consumo, liberdade política, etc.”

A partir das últimas décadas do século XX, há mutações significativas que podem estar alterando as tecnologias de governamentalidade. Nesse contexto, podemos considerar a emergência do neoliberalismo e sua articulação com a racionalidade do risco. Como lembra Martins (2012, p. 99), quando “o modelo do Estado providência foi colocado em questão pela crítica neoliberal e pelos novos governos emergentes, ele foi exaustivamente avaliado por meio do critério da utilidade da intervenção governamental”. Ainda segundo o mesmo autor, esse questionamento, levou em conta não somente os aspectos econômicos como também aspectos morais. Nessa perspectiva, a desresponsabilização individual pelos riscos e a conseqüente produção de um ambiente de segurança e proteção para a população diante dos acontecimentos aleatórios da vida foram aspectos bastantes criticados pela racionalidade neoliberal na emergência de seus governos e políticas a partir dos anos 1980. A crítica neoliberal focalizou seu discurso nesse ponto, ecoando a necessidade de retomada da responsabilização moral do indivíduo pela própria vida e por seus riscos.

Como mencionado, a crítica neoliberal também usou o argumento econômico, alegando que as políticas previdenciárias eram ineficientes e burocráticas, consumindo boa parte dos recursos estatais sem alcançar bons resultados utilitários a que se propuseram (MARTINS, 2012). Há, portanto, dois motivos principais que conectam a racionalidade neoliberal à racionalidade do risco. O primeiro é a restauração da responsabilidade individual, incorporada na vida do indivíduo como cuidado de si, pela autogestão dos riscos inerentes a sua vida, aderindo à concorrência como norma de conduta. O segundo é a entrada gradual e constante da racionalidade econômica em todas as instâncias da vida do indivíduo. As esferas de atividades humanas vão se tornando econômicas e cada vez mais regidas pela lógica de mercado, impondo aos indivíduos uma forma de subjetividade empresarial. Essa é a subjetividade do modelo empresa que transforma o indivíduo no empresário de si, e as “decisões e escolhas que determinam as ações desse novo sujeito estarão submetidas a uma avaliação contínua dos riscos, ou seja, dos custos e benefícios, das perdas e ganhos que elas podem engendrar no futuro” (p. 100). A ligação da racionalidade do risco com a racionalidade neoliberal acaba por fomentar essa subjetividade empresarial nos indivíduos, de forma que o “risco é inseparável da noção de empresário de si” (p. 101).

Como analisam Dardot e Laval (2016), as estratégias neoliberais utilizam o lema “liberdade de escolha”, de forma que o indivíduo faça suas escolhas com liberdade, tomando decisões com base em seu próprio interesse. Na segunda epígrafe, há um modo de lidar com o desejo da criança de escalar uma árvore que, a princípio, não estabelece permissão nem proibição. Pelo depoimento da especialista no vídeo, subir na árvore é uma questão de liberdade de escolha e de decisão da própria criança. Com efeito, esse modo de lidar com a vontade da criança de subir na árvore se pauta em sua responsabilização vinculada à escolha que ela deverá fazer com base na avaliação e cálculo de risco e na medição de sua própria capacidade de realizar a ação. Assim, cabe à própria criança o dever de realizar a avaliação desse risco e de julgar sua capacidade de subir na árvore. Aparentemente, a decisão de subir na árvore se torna individual, pois: “esse trabalho político e ético de responsabilização está associado a numerosas formas de ‘privatização’ da conduta, já que a vida se apresenta somente como resultado de escolhas individuais” (p. 230, destaque do original). Sendo assim, incide na criança a responsabilidade pelo que vier a ocorrer diante da decisão de subir ou não na árvore – já que ela tem a liberdade de avaliar seus próprios riscos e assumir a responsabilidade por sua decisão numa lógica que apela “à capacidade de cálculo dos sujeitos para fazer escolhas e alcançar resultados estabelecidos como condições de acesso a certo bem-estar” (p. 230).

Em vez de ter uma norma anteriormente determinada pelos responsáveis – não subir na árvore de forma alguma – ou normalizada sob a lógica dos dispositivos de segurança, a criança, nesse discurso, é incentivada a se mostrar ativa diante do risco. Isso ocorre quando ela é convocada a responder ao próprio questionamento sobre poder ou não subir na árvore. O julgamento sobre o risco se desloca da norma para o risco. A própria criança deve lidar ativamente com a liberdade de escolha, com a capacidade de avaliar riscos e conseqüências. O entendimento passa a ser que, independentemente, de quais e de como forem, a assunção de riscos contribuirá com o aumento do repertório de risco da criança, tendo por efeito o uso desse conhecimento adquirido como instrumento para as futuras decisões, frente a novos casos de risco, ou seja, na gestão dos riscos. Isso “pressupõe que os sujeitos, para ‘ser responsáveis’, disponham dos elementos desse cálculo, dos indicadores comparativos, da tradução contábil de suas ações, ou ainda, mais radicalmente, da

monetização de suas ‘escolhas’” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 230, destaques do original). Nesse vídeo, foi depositado na criança o dever de avaliar o risco e se responsabilizar pela decisão assim como pelas consequências. A valorização desse modo de lidar com as situações ameaçadoras na infância está na capacidade da criança de lidar com os riscos e aprender com eles.

O vídeo, além de propagar a ideia de que a exposição das crianças ao risco possibilita resultados vantajosos, destaca moralmente que há certos riscos que devem ser evitados pelas crianças, como indica um entrevistado: “Um risco de verdade? Obesidade infantil. Mantenha seus filhos em casa sob proteção o tempo todo e adivinhe só? O peso delas aumenta. Isso vai moldar a saúde deles pelo resto da vida” (Richard Louv).⁴¹ No vídeo há uma distinção entre “risco de verdade”, aquele que é preocupante, e os “bons riscos”, que são os promotores de vantagens. De certa forma, contudo, a narrativa do vídeo propõe a ligação desses dois lados, quando se transmite a imagem de que a criança deve ser tanto protegida quanto exposta aos riscos: “O medo do risco por seus filhos é compreensível, temos que proteger os nossos filhos. Mas se queremos que cresçam e virem adultos resilientes e estejam seguros, eles têm que correr riscos na infância” (Richard Louv).⁴² Ou seja, há uma forma de proteger a criança, que está fora dos dispositivos de segurança e dentro da racionalidade do risco, que faz da ação de assumir “bons riscos”, evitando os “riscos de verdade”, uma forma de proteger a infância.

No contrastar dessas duas epígrafes, podemos pensar numa espécie de derrapagem da norma. Na primeira epígrafe é possível interpretar a utilização da norma, tendo como resultado a normalidade e a anormalidade da criança dependendo de como for classificada. Nessa forma de conduzir a criança, a norma estabelecida pelos pais ocupa a função de manter as crianças dentro do crivo de normalidade e, ao mesmo tempo, corrigi-las quando sucumbem ao ímpeto de se expor ao perigo, desviando do comportamento dito normal. O conto utiliza a punição de forma que a criança pense nas consequências da desobediência, assim como se conduza conforme a ordem dos pais, ao se deparar com uma situação de ameaça. A moralidade desse conto propõe a mensagem de que é melhor a criança obedecer às regras impostas pelos pais, ficando dentro da normalidade, do que se deixar levar

⁴¹*Quando o risco vale a pena* (2017, 1m55s até 2m08s).

⁴²*Quando o risco vale a pena* (2017, 1m4s até 1m17s).

pelos sentimentos de vontade, pois o sofrimento proporcionado pela culpa de desviar da norma não vale a pena. De acordo com essa lógica, a criança deve se desenvolver seguindo as normas e evitando as ameaças e os desejos fora das normas. Já na segunda epígrafe, a questão da liberdade é o centro da decisão, evidenciando outra forma de conduzir a criança, o que se faz pela gestão dos riscos como um dispositivo da governamentalidade neoliberal. O que está em jogo no segundo exemplo não é o corpo da criança, mantido seguro pela norma de não subir na árvore. Importa que a criança possa lidar com a ameaça de maneira a calcular o risco, enfrentando-o ou não, mas fazendo sua melhor escolha. Com a ajuda do adulto ela deve fazer um cálculo de suas capacidades para subir na árvore. Com efeito, a ameaça passa a ser gerida como um risco a ser calculado, tendo a noção de risco uma ambiguidade no sentido de que pode ser tanto uma ameaça, caso a criança se machuque, quanto uma oportunidade de ganhar algum aprendizado, conhecimento ao superar as ameaças inicialmente colocadas.

Em síntese, o vídeo tomado como objeto de reflexão faz ver um modo de conduzir a criança em relação ao risco de escalar uma árvore. Os discursos apontam para questões ligadas aos modos de como o risco como um dispositivo proporciona certos modos de governar a conduta da criança, na atualidade. Nesse enredo discursivo sobre práticas de assunção de riscos e seu papel dentro da governamentalidade infantil, são proferidos certos discursos, tais como: crítica à superproteção parental; competências adquiridas pela criança que passa pelos riscos; a necessidade de proporcionar à criança um repertório de avaliação de riscos sobre a sua própria segurança; os limites e possibilidades da criança que assume riscos; bem como a ideia de que submeter a criança ao risco oportuniza ganhos de autoestima, resiliência e segurança.

Como percebemos neste tópico, a comparação entre as duas epígrafes, uma do século XIX, a outra do século XXI, faz ver uma mudança na forma como se concebe a condução da criança frente a uma ameaça. Da obediência, que era necessária no funcionamento do dispositivo disciplinar, transita-se para uma forma de conduta que prioriza a postura ativa e de resiliência. Assim, a criança não deve obedecer *a priori* à norma de não se expor ao perigo; deve antes agir se perguntando se é capaz de realizar a sua vontade e calcular os riscos que essa atividade envolve. A valorização está na conduta da criança que, apesar dos riscos,

é capaz de alcançar seus objetivos. Dessa forma, a obediência aparentemente é menos valorizada no comportamento infantil atual. O deslocamento se dá na valorização da capacidade de a criança aprender com os riscos, sendo capaz de prosperar, conseguindo resultados favoráveis em seus empreendimentos.

4.3. A criança como empresário de si mesma

– O problema da criação dos meninos deixou de ser uma questão de ordem puramente familiar para abranger múltiplos interesses de ordem social.

Uma criação que se perde, material ou moralmente, não significa somente uma saudade para a família, uma vergonha para os pais; é, mais do que isto, uma força que se perde para a sociedade.

Assim é em todos os períodos da infância; governantes e governados, em cada colectividade, precisam ter bem presentes estas verdades. O problema da criação é o máximo problema social.

Prof. Dr. Alfredo Ferreira de Magalhães, discurso no Primeiro Congresso Brasileiro de Protecção á Infancia (1922, p 132-133).

Para manter os estudos durante a pandemia de coronavírus, que causou a suspensão das aulas, o estudante Willian Marciel Vieira Dantas, de 13 anos, não deixou que as dificuldades impedissem a busca por conhecimento. Sem computador e internet em casa, ele usava a conexão de um açougue do distrito de Nova Fátima, em Hidrolândia, na Região Metropolitana de Goiânia, para acessar o conteúdo online.

Matéria no portal de notícias G1 (10.06.2020)⁴³

Na primeira epígrafe deste segmento, há um interessante retrato de como a questão da infância foi percebida no início do século XX, no Brasil. O discurso foi retirado de um contexto em que circulava, na jovem república brasileira, proposições sobre a importância da população, em especial, a infantil, para a construção de um projeto de nação. Nesse período, setores da sociedade começaram a discutir a questão da infância e propor ao governo políticas públicas de assistência à criança.

⁴³ Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/06/10/aluno-de-escola-publica-comove-a-web-ao-estudar-usando-wi-fi-de-acougue-em-goias.ghtml>. Acesso em 30 nov. 2024.

Um exemplo disso foi o Primeiro Congresso de Proteção à Infância, que ocorreu em 1922, inspirado em outros eventos do tipo que estavam ocorrendo em outros países.

Desse encontro, retiramos para nossa abordagem o trecho que abre o tópico. No discurso em questão, o que nos chama a atenção é o entendimento de que o domínio da criança foi deixando de ser uma questão apenas de alçada familiar, passando a pertencer aos domínios do interesse social. Nesse sentido, o prejuízo provocado pelo desvio “material ou moral” da criança deixa de ser uma questão somente dos pais, e vai se tornando um problema de toda a sociedade. A proteção da infância vai ganhando relevância social, pois, como a epígrafe explicita, o desvio da criança passa a ser percebido como a extinção de uma força necessária para a sociedade. Em síntese, a principal ideia desse material está exclamada no discurso do professor doutor Alfredo Ferreira de Magalhães: “O problema da criança é o máximo problema social” (DEPARTAMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL, 1922, p. 133).

Para fomentar nossa reflexão, destacamos a segunda epígrafe. Trata-se da história de superação do menino Willian Marciel Vieira Dantas, que foi amplamente noticiada nas redes sociais, portais de notícia e mídias tradicionais, em meados de 2020, no contexto da quarentena ocasionada pela pandemia de coronavírus. O caso do menino, de apenas 13 anos, repercutiu nacionalmente, pois, apesar de todas as dificuldades – suspensão das aulas, falta de computador e de conexão à internet e sua condição de vulnerabilidade social – ele não desistiu de estudar. Para enfrentar as condições adversas, Willian juntou latinhas de alumínio durante meses e as vendeu para comprar um celular e, assim, conseguiu estudar em uma praça da sua cidade utilizando a conexão de internet emprestada de um açougue. O esforço do menino foi recompensado, após a repercussão do caso, por meio de uma campanha *online* que arrecadou doações de pessoas de todo o país que se comoveram com o caso. Com o dinheiro arrecadado o estudante pode construir um quarto para estudar em sua casa, comprar um computador e contratar o serviço de internet.

Acreditamos que a narrativa de superação seja o motivo pelo qual esse caso tenha ganhado relevância pública, conforme a professora de matemática do menino disse à reportagem: “Eu fiz questão de compartilhar com outros alunos para que eles pudessem ver que, mesmo com todas as dificuldades, ele não deixou de estudar. É o que sempre falo, quando a gente quer, a gente vai atrás e consegue”. Além da superação de adversidades, esse caso demonstra um princípio moralmente

valorizado na atualidade que é a responsabilização do indivíduo por sua própria existência. O relato de Willian ao repórter deixa transparecer algum traço dessa moral: "Minha avó sempre me falou que, se eu quiser ser alguém na vida, eu preciso estudar. Como eu quero fazer vários cursos, eu não posso perder tempo". Ressaltamos a ênfase que a narrativa da matéria dá ao empenho do menino de persistir nos estudos alcançando sucesso em seus objetivos, apesar de todas as adversidades em seu caminho.

Essas duas epígrafes expressam temporalidades históricas diferentes. Cada uma parece tratar de forma singular a questão da infância. Enquanto a primeira enquadra a criança como o "máximo problema social", a segunda parece responsabilizar a própria criança quanto os riscos que envolvem a sua existência, dando a entender que o problema da criança é uma questão da própria criança. Dentro dessa montagem, indagamos quais são as condições de possibilidade que permitem tal deslocamento no modo como se concebe a questão da infância entre o início e o final do século XX? Assim, a partir da comparação entre esses discursos, nossa intenção é analisar os deslocamentos na gestão dos perigos e riscos que envolvem a criança, entre os domínios do Estado moderno, com suas políticas assistencialistas e sociais e a emergência da racionalidade neoliberal.

Ao abordar o conceito de risco Martins (2012), utiliza duas noções que circulam na obra foucaultiana: "realidade de transição" e "dispositivo". E entende que a noção de "realidade de transição" para Foucault é uma decisão teórica e metodológica de investigação que supõe que os "universais não existem" (FOUCAULT, 2008a, p. 5). Sob essa perspectiva, a partir de um recorte no real, Foucault investigou determinadas categorias como, por exemplo, "sexualidade", "sociedade civil", entre outras, porém sem as considerar verdades gerais ou realidades primárias. Se seguirmos a abordagem operada por Foucault, podemos considerar que o risco, embora exista, não é real por não se tratar de uma substância, mas de uma "realidade de transição" que emerge "do jogo de forças, das relações de poder e daquilo que sem cessar escapa a esse jogo e a essas relações – estas figuras emergem na interface das relações entre governantes e governados" (MARTINS, 2012, p. 97).

Para analisar o risco como uma "realidade de transição", a segunda noção indicada é importante. O conceito de dispositivo, amplamente utilizado na produção de Foucault a partir de meados dos anos 1970, pode ajudar nosso intuito neste

tópico, posto que permite investigar as relações de saber e poder e a forma como diferentes discursos, procedimentos, tecnologias e instituições produzem os modos de ser e sentir relacionados ao perigo e ao risco em momentos históricos distintos. Nosso foco está na instauração da racionalidade do risco de forma correlata à racionalidade neoliberal em contraste com o modo como o Estado assistencialista e social gerenciou os perigos. Sobre a noção de dispositivo, Foucault (1979, p. 244) afirma que

Através desse termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos.

Segundo a pesquisadora Fernanda Bruno (2013, p. 19), de maneira sintética, um dispositivo abarca “três traços centrais: um conjunto de elementos heterogêneos; uma função estratégica; jogos e formações de poder e saber”. De acordo com Martins (2012) investigar o risco como um dispositivo pode ser produtivo ao passo que ele engloba um agrupamento “heterogêneo de elementos (...); tem uma função estratégica concreta, inscrita no jogo das relações de poder (...); e, por fim, suas práticas e técnicas resultam das relações de implicação recíproca entre saber e poder” (p. 98).

Nesse sentido, com base no conceito de dispositivo, podemos analisar os modos de lidar com as ameaças na perspectiva do Estado assistencialista e social, para que se possa refletir sobre a gestão dos riscos na atualidade e sua inscrição no modelo de subjetivação neoliberal nos governos. Para Ulrich Beck (2015), os riscos modernos foram promovidos pelas tecnologias da industrialização e por decisões conscientes, tomadas pela própria sociedade em uma marcha retilínea escoradas pela ideia do progresso.

os riscos derivados das tecnologias industriais e das tecnologias de larga escala resultam de decisões conscientes – decisões que são tomadas no âmbito de organizações privadas e/ou públicas, para alcançar vantagens econômicas e aproveitar as oportunidades que daí advêm; em segundo lugar, estas decisões são tomadas com base num cálculo no qual os perigos são considerados o lado negativo do progresso (BECK, 2015, p. 59-60).

A dimensão consciente, de tomada de decisões, torna os riscos não somente uma questão política, mas uma característica social, uma vez que “fomos nós próprios que os criamos, eles são produto da mão e da mente humana, resultantes da associação entre conhecimento técnico e cálculo do benefício económico” (BECK, 2015, p. 60). Para Beck (2015), há uma distinção entre os riscos modernos e os riscos de guerra, pois os primeiros têm em sua gênese um caráter pacífico, juntamente com o crescimento no cerne da “racionalidade, ciência e bem-estar e está sob a proteção daqueles que têm de velar pela ordem pública” (p. 60).

Diante dos riscos modernos de efeitos sistêmicos e perigosos, expõe-se uma espécie de contrato promovido e regulado pelo Estado social, que envolve os indivíduos na compensação e prevenção dos riscos, com vistas a uma redução providencial e, ao mesmo tempo, uma distribuição dos custos dos efeitos secundários das atividades industriais. Nessa lógica, as consequências do capitalismo industrial que afetam os indivíduos e a sociedade tornam-se riscos. Sendo do tipo de acontecimentos de natureza sistêmica e por isso descritíveis em níveis estatísticos, categorizam-se como calculáveis e, assim, podem ser submetidos às regras de compensação e de prevenção acima do nível individual. Segundo Ewald (1991), constitui-se, então, um compromisso do Estado de viabilizar a segurança dos efeitos industriais.

Configura-se, nesse contexto, o regime de visibilidade que articula cálculo, compensação e prevenção dos perigos industriais, pela gestão do Estado, na crença de que seria possível controlar os perigos criados pela própria atividade econômica. A modernidade industrial testemunhou, então, a emergência de instituições que aparecem como centros de regulação política e jurídica, produtores de uma ordem social calculável. Na contabilidade das regularidades da população, se instaura uma série de técnicas e dispositivos de poder para conduzir a conduta do ser humano como o disciplinar e o biopoder (FOUCAULT, 2008b) que se justapõem na modernidade e se articulam pela norma, conforme já tratado.

Na primeira epígrafe, tem-se um discurso que afirma ser a criança um problema social. Esse discurso carrega um projeto político que compreende a proteção da criança como modo de proteger também a sociedade. Conforme Rizzini (2008, p. 28), “esta ambiguidade na defesa da criança e da sociedade guarda relação com uma certa percepção da infância, claramente expressa nos documentos

da época – ora em perigo, ora perigosa”. A questão da infância é pensada na direção da intervenção estatal:

Tempo já é de organizarmos de uma maneira definitiva e eficiente a Assistência Pública no Brasil e os governos, ante as nossas prementes necessidades nesse sentido (...), têm a imperiosa obrigação de olhar carinhosamente para a resolução do palpitante problema, procurando, como se exige hodiernamente, amparar a criança (DEPARTAMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL, 1922, p. 129).

Essa proposta de amparo à criança de forma estatal pela assistência pública está inserida em certa estratégia que foi se arranjando durante a virada do século XIX para o XX. Nesse período, a percepção da infância vai ganhando o sentido de investimento voltado para o futuro da sociedade e do país. A assistência à criança foi se transformando em uma das formas de pôr em ação um projeto de nação republicana que se distanciava do regime colonial anterior. Nesse contexto, foram “discutidas as proposições formuladas e legitimadas pelo aparelho de Estado com o propósito de *salvar a criança*” (RIZZINI, 2008, p. 28, grifo do original).

A discussão sobre a organização da assistência pública da infância e a institucionalização de práticas voltadas para a criança vai ganhando corpo a partir da terceira década do século XX. Conforme Draibe (1993, p. 20) afirma “entre os anos trinta e a década de setenta, constituiu-se e consolidou-se institucionalmente, no Brasil, o Estado Social”. Essa forma de governo se pauta em uma série de intervenções na população, a partir da implementação e do funcionamento dos dispositivos de segurança, associados “à tecnologia de seguro, que permitiu a elaboração dos diversos sistemas de seguridade e proteção social, fazendo com que o Estado se tornasse um gestor dos riscos” (MARTINS, 2012, p. 99). Essa lógica, contudo, sofrerá deslocamentos no fim do século XX.

Segundo Dardot e Laval (2016, p. 189, destaques do original) os “anos 1980 foram marcados, no Ocidente, pelo triunfo de uma política qualificada, ao mesmo tempo, de ‘conservadora’ e ‘neoliberal’”. Ronald Reagan e Margaret Thatcher são personagens marcantes desse período por simbolizar o rompimento com o “welfarismo” da social-democracia e por implementar novas políticas que supostamente superariam a crise econômica e social do regime “fordista”. Dardot e Laval (2016) denominam esse momento histórico “a grande virada” por abarcar a instalação de uma “estratégia neoliberal” que culminou na emergência da

concorrência generalizada como uma norma de regulação em escala mundial. E acreditam que esse objetivo neoliberal tenha se instituído no decorrer “do próprio confronto, se imposto a forças muito diferentes em razão da própria lógica do confronto e, a partir desse momento, feito o papel de catalisador, oferecendo um ponto de encontro a forças até então relativamente dispersas” (p. 192). Assim, os autores alertam que, embora se trate de uma estratégia, não houve a figura de um estrategista, e sua execução se deu em meio a jogos de força e disputas de poder.

Nesse contexto, as políticas do Estado social foram amplamente criticadas pelos governos neoliberais. As críticas, por um lado, eram de cunho econômico, questionando a utilidade e eficiência das intervenções estatais e considerando a máquina pública dispendiosa para os resultados sociais que entregavam. Por outro lado, a crítica de cunho moral colocou em questão a conduta dos indivíduos assistidos pelas políticas do Estado social. Os reformadores neoliberais realizam sua crítica em cima de um princípio calcado na relação do indivíduo com o risco. O que justifica o questionamento neoliberal é o argumento de que o Estado social ao promover o bem-estar por meio da solidariedade “eximiu os indivíduos de suas responsabilidades e dissuadiu-os de procurar trabalho, estudar, cuidar de seus filhos, prevenir-se contra doenças causadas por práticas nocivas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 211). O ponto central da crítica neoliberal foi considerar que a gestão dos riscos pelo Estado social por não responsabilizar o indivíduo por sua vida provoca o enfraquecimento moral de sua força.

A estratégia neoliberal, respondendo às próprias críticas tecidas contra o Estado social, propôs uma solução para o problema que implicou impor ações para promover “em todos os domínios e em todos os níveis, sobretudo no nível microeconômico do comportamento dos indivíduos, os mecanismos do cálculo econômico individual” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 211). Ou seja, a solução neoliberal visa à máxima responsabilização dos indivíduos quanto aos mínimos detalhes de sua existência. Com essa ação, a estratégia neoliberal, supõe que ocorra como efeito econômico o aumento da eficiência dos sistemas sociais e ao mesmo tempo a moralização dos comportamentos. A responsabilização dos indivíduos pela lógica dos cálculos econômicos instaura a concorrência como norma de conduta. A vida do sujeito neoliberal passa a pertencer ao domínio do mercado, tendo que tomar decisões e realizar escolhas pautadas na avaliação contínua dos riscos. A emergência da concorrência, da gestão constante dos riscos, do cálculo

dos custos e benefícios de suas ações instaura um tipo de subjetividade do tipo empresarial no indivíduo. O sujeito neoliberal se torna um “empresário de si” (DARDOT; LAVAL, 2016).

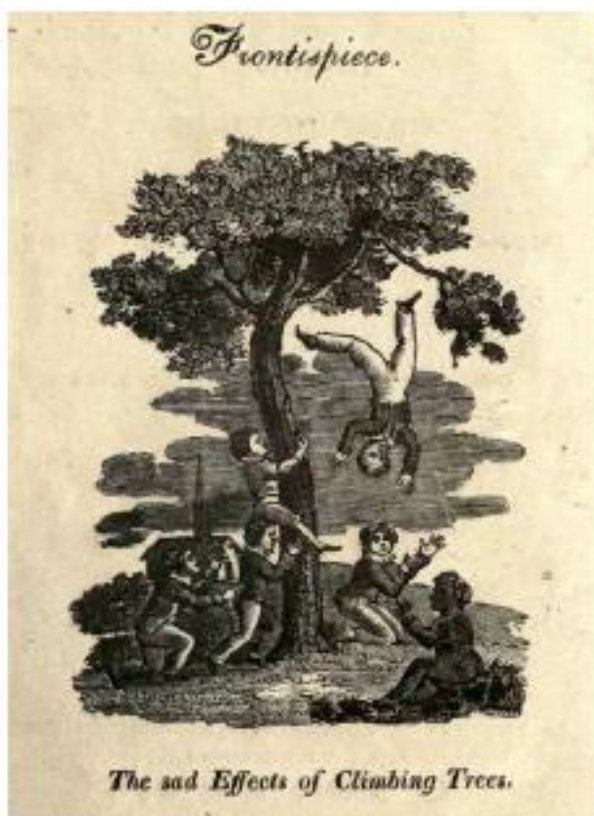
Dardot e Laval (2016) entendem que a emergência da racionalidade neoliberal impõe ao indivíduo um modelo de vida que se constitui em um estado permanente de cálculo de riscos. A racionalidade do risco passa a ser um elemento constitutivo da subjetividade, quando sua lógica adentra a vida do indivíduo. O risco se constitui uma dimensão da existência. Assim, a racionalidade do risco torna-se equivalente à racionalidade neoliberal. Expõe-se que, nessa equivalência, o sujeito neoliberal pode ser interpretado como um indivíduo que rejeita a seguridade social, ao passo que ele é levado a governar a si mesmo assumindo a responsabilidade pelas decisões sobre os riscos que cercam a sua vida. Esse modo de governamentalidade se contrapõe ao contrato de bem-estar social promovido pelas instituições da primeira modernidade. Segundo Dardot e Laval (2016), além da responsabilização individual, a gestão dos riscos passa por um processo de privatização, em paralelo ao aumento da burocratização e encolhimento dos serviços estatais.

Depois de breve explanação a respeito de a racionalidade do risco corresponder à racionalidade neoliberal na estratégia de generalizar a concorrência como norma das relações e de a economia se tornar grade de inteligibilidade da vida, é possível abordar alguns efeitos desse arranjo na infância. Na matéria que abre este tópico, o menino se responsabiliza pelos riscos que envolvem a sua vida. Em plena pandemia de coronavírus Willian toma diversas decisões para manter seu objetivo de continuar a estudar. Mesmo com a quarentena e a suspensão das aulas escolares, o garoto decide sair de sua casa, pois nela não havia ambiente adequado e muito menos os aparelhos necessários nem serviço de internet para manter seus estudos. Como um bom empreendedor de si, o estudante buscou soluções, sem o auxílio estatal. Juntou e vendeu latas de alumínio para comprar um celular e pediu emprestado o wi-fi de um açougue. Ao ter sua história publicada nas redes sociais, sua atitude de lidar com riscos para alcançar seus objetivos comoveu os usuário da web, conforme o título da matéria.

Willian, por representar uma imagem de perseverança, serviu de exemplo para outras crianças, como disse sua professora “é o que sempre falo, quando a gente quer, a gente vai atrás e consegue”. O seu caso ganhou visibilidade,

possivelmente, por representar um estilo de vida bem-sucedido, uma estratégia pessoal eficiente para alcançar as metas e um modo arrojado de lidar com os riscos da sua vida. Não por acaso o garoto arrecadou mais de R\$ 50.000,00 em doações para poder se dedicar a seus sonhos, de pessoas que se sensibilizam com sua jornada. A estratégia neoliberal faz com que a vida seja regida pela racionalidade do risco; ao mesmo tempo, faz do mercado um lugar de soluções, modos e estilos de vida, guias de conduta, soluções dos mais variados tipos que acabam por virar produtos disponíveis para o consumo dos indivíduos que buscam sucesso. Essas possibilidades são do domínio do mercado e por isso escorrem do domínio dos indivíduos. Quanto mais a economia adentra as esferas da vida, mais riscos e mais opções o indivíduo pode escolher. Quanto mais opções para lidar com o risco, mais liberdade de escolha. O risco se insere como dispositivo relevante, pois alimenta os cálculos e orienta as ações, decisões e escolhas dos sujeitos. A responsabilidade do sujeito neoliberal é correlata a sua autonomia e liberdade. As imagens do modo de vida do menino Willian, viralizadas na internet, nesse contexto, também se configuram como uma mercadoria, que vendem uma esperança, uma solução para o indivíduo que queira encontrar um caminho para lidar com os riscos de sua existência.

Para Dardot e Laval (2016) a estratégia neoliberal busca responsabilizar os indivíduos impondo um modelo de subjetivação do tipo econômico. Na racionalidade do risco não há como evitar alguma forma de ameaça. Se a ameaça não pode ser extinta, então há a preocupação constante com o risco. Assim, o indivíduo lida com os riscos permanentemente, tendo que realizar escolhas para diminuir as chances de o pior acontecer. Isso porque não há “risco zero”. Nesse contexto, observa-se uma modificação do sentido do risco, que fornece ao ser social uma dimensão na qual o risco faz parte da vida. Nessa visibilidade, o risco não é um problema social a ser evitado; torna-se imanente à vida e, igualmente, um diferenciador social entre o empresário de si bem-sucedido e aquele que fracassa na gestão dos riscos por não tomar as melhores decisões. Assim, a ética do governo de si neoliberal é condicionada pela racionalidade calculadora dos riscos, e seu correlato é a gestão bem-sucedida da vida, sujeitando a criança pelo modelo do empresário de si, tendo como seu reverso a criança fracassada por não ser capaz de bem gerir os riscos que envolvem a sua vida.

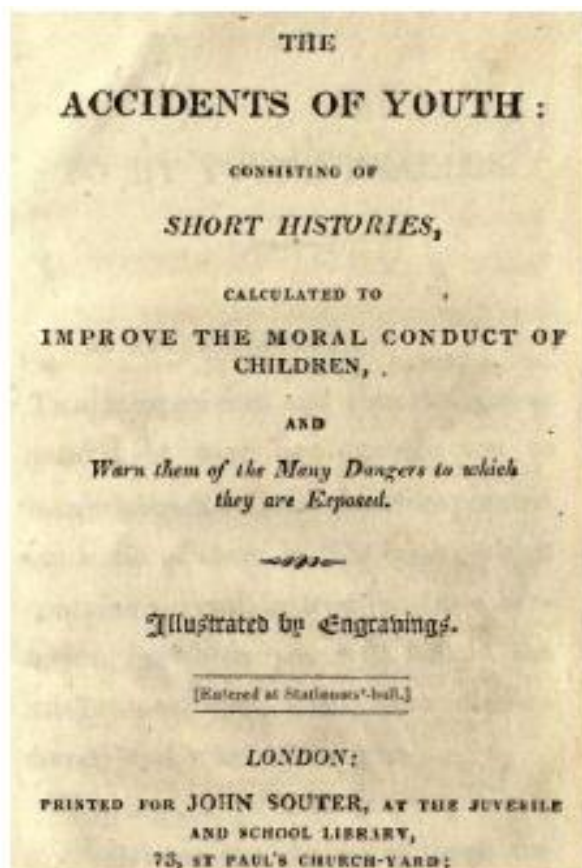


TO MY YOUNG READERS.

MY DEAR CHILDREN,

The inexperience and thoughtlessness natural at your age exposes you to many dangers : I have therefore pointed out some of them in this book, which contains several instructive little histories, in which you will behold the misfortunes that arise from disobedience and want of thought.

When your parents desire you not to climb upon the chairs, or touch the fire, or play with knives, or pins, it is



PRIMEIRO CONGRESSO BRASILEIRO DE PROTECÇÃO
À INFANCIA

SEM REUNIÃO CONJUNTA COM O 3º CONGRESSO AMERICANO
DA CRIANÇA

SESSÃO DE ABERTURA EM 27 DE AGOSTO DE 1912

No Theatro Municipal, sobrela mesa elegantemente ornamentada, repleta de representantes da *High Society*, de traços bonos de traço, teve lugar a sessão solenne inaugural. Estavam presentes o Representante do Sr. Presidente da República, alguns Ministros de Estado, Senadores e Deputados.

No meio da sessão teve lugar a seguinte oração, lida pelo Sr. Dr. Pereira Chaves, digníssimo Ministro do Interior, que presidiu a sessão juntamente com Sr. Monteiro Filho e Cônego de Oliveira, respectivamente Presidentes do Congresso Brasileiro e do Americano, todos os membros do Mesa de honra, os carteiros e bem assim os representantes officiaes dos Governos dos Estados do Brasil e dos países americanos.

Depois de uma allocução orada de Sr. professor euctorio e Hyacintho Monteiro, casado de pa, teve a palavra o Sr. MINISTRO DO INTERIO, que assim se exprimiu :

DISCURSO DO SR. MINISTRO DO INTERIO

« Minha senhores e meus senhores,

O estudo dos factos sociais do Brasil já não oferece a difficuldade decorrente da insufficiencia ou inexactidão de dados estatisticos.

Quaes as mais felizes do reconhecimento geral da Republica, confiado pelo Governo á direcção competente do Dr. Roberto de Carvalho, prezamos encontrar agora os assumptos que interessam á nossa vida collectiva com a segurança indispensavel ao abito das solções que elles demandam.

A intelligencia, o nascimento e a morte, a economia e a riqueza, o trabalho industrial e o agrícola, o ensino e a educação, todos os indices, enfim, relativos ao desenvolvimento da população brasileira, são apresentados mais ou menos verdadeiros de uma demographia e segundaria, tão prejudicial que nos tem sido a constatação das avarias de sua applicação.

Cabe aqui, senhores, assignalar, como prova de evolução social do povo brasileiro, o haver desta vez, contribuição para o conhecimento de nós mesmos ao acudir ao apello do Governo para que os resultados censitarios possamos ser a base de coeficientes verdadeiros.

O Risco no Brincar e no Aprendizado |

DECLARAÇÃO DE UBUD-HÖÖR | SETEMBRO DE 2017

OPORTUNIDADES DE CORRER RISCOS são um componente essencial de espaços escolares voltados para o desenvolvimento integral da criança. Adultos e instituições têm a responsabilidade de usar o bom senso ao proporcionar e permitir às crianças e jovens atividades que envolvam assumir riscos.

O Risco é Essencial para a Saúde e para o Bem-Estar

SE VOCÊ NÃO DER UM PASSO À FRENTE nunca vai aprender a andar. Crianças e jovens precisam se arriscar para que possam desenvolver competências cognitivas, físicas e psicológicas.

CRIANÇAS E JOVENS em todo espectro de habilidades têm as mesmas necessidades e os mesmos direitos a oportunidades de correr riscos e beneficiar-se deles.

ESSAS AFIRMAÇÕES TÊM como base a Convenção sobre os Direitos da Criança (Artigo 31, Comentário Geral 17).

Aprendendo pela Experiência

ASSUMIR RISCOS PERMITE que crianças e jovens aprendam lições fundamentais sobre si mesmos e sobre o mundo. Essas lições não podem ser ensinadas e só podem ser aprendidas por meio da experiência. Cautela, resiliência, coragem, consciência sobre suas próprias limitações e habilidades, e autoconfiança para ir além delas, são competências aprendidas por meio de ações que escolhemos de maneira autônoma.

CONSIDERANDO QUE O MUNDO É CHEIO DE RISCOS, as crianças precisam aprender a reconhecerlos e responder a eles de

forma a proteger a si mesmas e desenvolver suas próprias capacidades de avaliar riscos.

Riscos Benéficos

PESQUISAS MOSTRAM que uma política que minimize riscos de forma indiscriminada pode ser fonte de danos e não de benefícios.

MACHUCAR-SE PODE SER UMA EXPERIÊNCIA POSITIVA. Crianças e jovens aprendem com erros e portanto precisam de oportunidades para errar.



Pílulas | Quando o risco vale a pena

Alana
41,7 mil inscritos

Inscrição

1,7 mil



Compartilhar



66 mil visualizações há 7 anos

É fundamental para o desenvolvimento integral da criança aprender a correr - e avaliar - riscos, para tornar-se um adulto resiliente e capaz de explorar o mundo, em vez de temê-lo. E a

3 Investimento na saúde

É importante pensar em um plano de saúde e realizar todos os exames ao longo da gravidez e após o parto. O armazenamento de células-tronco do cordão umbilical do bebê é uma forma de prevenção contra possíveis doenças.



Aluno de escola pública comove a web ao estudar usando wi-fi de açougue, em Goiás

Mesmo com as aulas suspensas por causa da pandemia de coronavírus, Willian Marciel, de 13 anos, reserva cerca de duas horas por dia para estudar pelo celular, que foi comprado com a venda de latinhas.

Por Milena Barbosa, TV Anhanguera
10/06/2020 05h00 - Atualizado há 4 anos



Opinion

This article is more than 13 years old

The end of zero risk in childhood?

Tim Gill

The time is right to move beyond health and safety debates to an expansion of our children's horizons

Sun 3 Jul 2011 20:15 BST

Share



La crisis climática es una crisis de los derechos de la infancia

Presentación del ÍNDICE DE RIESGO CLIMÁTICO DE LA INFANCIA

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese se insere no consenso – entre pesquisadores da infância – quanto à “desnaturalização do infantil”, possibilitado, conforme nos lembra Sibilía (2012, p. 106), pelo ineditismo do trabalho de Philippe Ariès (2014). Nessa perspectiva, a reflexão deste trabalho germinou a partir do pressuposto de Sanz (2019, p. 169a) de que “é em cada atualidade que, entrelaçado aos jogos de poder, um certo senso de futuridade emerge”. De acordo com essa acepção temporal, esta tese pensou as singularidades históricas na produção do sentido da infância na contemporaneidade, em relação às transformações tecnológicas, mudanças no senso de futuridade, emergência da cultura da antecipação e formas de lidar com o risco. Ao pensar essas relações, refletimos sobre os deslocamentos que emergiram das discursividades e visibilidades da imagem da infância atual e seus efeitos na condução da conduta infantil. Em meio aos complexos processos de transformação nas formas de ver a criança, trabalhamos a questão do sentido da infância contemporânea e sua emersão, nos aparatos de comunicação, pelos discursos e narrativas sobre saberes, práticas e racionalidades, relativas ao universo infantil.

Como forma de fazer ver os sentidos da infância atual, lançamos mão do gesto genealógico de modo a tratar a problemática pelo viés da descontinuidade histórica. Para isso, recolhemos diversos materiais oriundos do campo da comunicação em duas temporalidades: contemporânea e moderna. Posicionamos esses materiais de modo a aproximar e afastar o tempo presente e passado, pelo exercício de montagem. Nossa inspiração para a montagem das imagens foi a perspectiva benjaminiana, pela qual procuramos nas imagens do presente e do passado um “lampejo” que proporcionou avistar as descontinuidades na noção da infância entre a modernidade e nossos dias. Os materiais examinados do tempo presente se concentraram nas últimas duas décadas do século XXI, enquanto os materiais analisados da temporalidade moderna foram em sua maioria provenientes da virada do século XIX para o XX. Ao longo desse caminho vasculhamos, recolhemos e analisamos diversos materiais heterogêneos e demonstramos visibilidades, práticas discursivas, exercícios de poder e modos de subjetivação da infância relacionados ao horizonte de expectativa do futuro passado e do futuro presente

Para abordar o recorte estabelecido, a tese foi dividida em três capítulos. Ao longo de cada um deles discorreremos de maneira ensaística sobre uma parte da problemática: no primeiro capítulo tratamos das expectativas depositadas na infância contemporânea. A partir das transformações da cultura midiática, do consumo, da educação escolar, juntamente com o enfraquecimento das fronteiras modernas entre mundos da criança e do adulto, procuramos compreender as descontinuidades da imagem da infância e as expectativas com relação à criança no atual regime de futuridade. No segundo capítulo refletimos sobre os deslocamentos que vão revelando imagens da infância, calcadas na cultura da antecipação. Observamos a presença do futuro em certas imagens que repercutem em práticas de antecipação no presente da infância. Em relação ao senso de futuridade, identificamos a resiliência como um dispositivo biopolítico contemporâneo que funciona de modo que a criança responda antecipadamente a ameaças e oportunidades animadas pela vida como contingência. A partir da emergência na contemporaneidade do risco como dispositivo de governamentalidade da infância na ascensão da racionalidade neoliberal, o terceiro capítulo buscou entender as relações de poder que envolvem a imagem da criança na atualidade e compreender os motivos pelos quais a justificativa para a governamentalidade da infância se faz por saberes que enunciam a infância como uma fase da vida que demanda constantemente a criança realizar escolhas e tomar decisões para gerir os riscos como um elemento existencial. A partir dessas três frentes, foi possível compreender que os deslocamentos da imagem da infância contemporânea são produzidos em meio ao senso de futuridade com o acionamento do futuro como imagem de risco. Assim, os sentidos atribuídos nas imagens da atualidade analisadas evidenciaram certos movimentos disruptivos com as formas históricas de ver a infância nas imagens recortadas da modernidade.

Ao analisar a imagem da infância atual percebemos nos modos como são definidos os riscos, nas formas de calcular o futuro e na produção das verdades pela racionalidade neoliberal relações de poder que agem positivamente na governamentalidade da criança. Longe de ser um projeto orquestrado, percebemos que os sentidos da infância, em nossos dias, não são constituídos por decisão da figura de um grande estrategista ou instituição superior. Pelo contrário, esta tese, apesar de se deparar com sentidos hegemônicos da infância, entende que essa noção está em constante disputa, em meio a jogos de força, relações de poder que

atravessam a sociedade e o tempo histórico. Assim, as estratégias de governamentalidade na infância implicam maneiras de como os pais, responsáveis, o Estado, entre outros agentes, direcionam recursos e esforços para governar a mentalidade da criança disputando os sentidos sobre a infância.

Em linhas gerais, a intenção do primeiro capítulo foi refletir sobre as expectativas embutidas nas imagens da infância hoje, seus sentidos e qual é o estilo de temporalidade que envolve a criança na atualidade. Tratamos a questão inicialmente a partir dos deslocamentos das fronteiras entre o mundo adulto e o mundo infantil. Destaca-se nessa questão a discussão da transmissão do conhecimento como forma de conceber a imagem da criança na modernidade e criar uma fronteira entre o mundo adulto e o mundo infantil. Percebemos que essa fronteira – que era ancorada na pedagogia e no mundo letrado – está sofrendo mutações quanto às formas atuais da comunicação, em que a oralidade do audiovisual, redes sociais digitais e tecnologia de comunicação e informação podem estar alterando o modo de transmissão de conhecimento e a maneira pela qual as crianças aprendem, deslocando a expectativa de a criança ser o futuro da nação, para que ela de alguma forma inove o mundo adulto. Os materiais analisados nos permitem perceber que vai emergindo a imagem em que a criança figura como indivíduo importante por seu tempo presente e não, prioritariamente, por seu futuro. Sob essa perspectiva, a criança, que antes era tida como um ser ignorante e irracional, vai sendo vista como proprietária de atributos, competências e aptidões natas, que podem servir para resolver os problemas do mundo.

Então, diante disso, consideramos que a imagem da criança vai deixando de ser fundamentalmente uma folha em branco e matéria-prima a ser moldada pelo processo de transmissão do conhecimento visando à produção do adulto do amanhã. Vão diminuindo as fronteiras entre os mundos adulto e infantil, ambos agora atravessados pela racionalidade neoliberal e pelo espírito da gestão empresarial como uma subjetividade hegemônica. Nossa suspeita, portanto, é de que o que se alterou de maneira significativa foi a imagem da criança como expectativa de vir a ser um adulto, com base na crença do progresso, para a criança que já é. Assim sendo, ela possui atribuições não somente de preparação para o futuro, mas para o próprio presente, tendo a inovação como um dessas atribuições

na lógica das oportunidades do mercado, da concorrência generalizada, e, por último, da adoção da subjetividade do empresário de si mesma.

Ao tratar das expectativas sobre a imagem da infância relacionadas com a educação, compreendemos que a escola como uma tecnologia de época atendeu a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico moderno. Na atualidade, contudo, a escola passa por uma crise relacionada à introdução do modelo empresarial na educação da criança. Reconhecemos o declínio da emancipação pelo conhecimento, herança do iluminismo, dando lugar à emergência do projeto neoliberal, no qual o modelo empresa emerge como subjetividade para a infância e o empreendedorismo como ideia que possibilita outra imagem da infância. Assim, o valor social, cultural e político do saber dá espaço para o aspecto profissional em detrimento dos demais valores. Nesse contexto, vão-se adotando uma forma generalizada, calcada no mercado como inteligibilidade da vida, e o modelo empresa como modo subjetivo exemplar dos indivíduos. As imagens analisadas evidenciam certo descrédito na escola, posto que ela não estaria conseguindo mais cumprir as promessas feitas na modernidade, no momento de sua concepção e implementação. A formação de crianças como cidadãos de bem e bons trabalhadores, utilitários para a nação e para o capitalismo industrial, vai dando lugar à produção do empresário de si. Assim, a educação formal entra em crise, atravessada pelos imperativos neoliberais de *performance* e eficiência, na expectativa de produzir capital humano: a criança empresária de si.

No final do primeiro capítulo atentamos para a emergência contemporânea da imagem da criança como salvadora do mundo. Assim, pelas imagens trabalhadas as crianças parecem se encaixar como uma espécie de antídoto aos efeitos danosos dos processos econômicos e tecnológicos ao meio ambiente. Isso ocorre, paradoxalmente, com a idealização de que essas crianças seriam a chave da crise contemporânea, em grande medida por encarnar perfis que poderiam criar soluções para as catástrofes, oriundas de inovações tecnológicas que em grande medida são fruto do mesmo processo causador da crise. Talvez por isso, as expectativas colocadas nas crianças se liguem a temas como inovação, risco, resiliência, empreendedorismo, criatividade etc., intrinsecamente ligados à racionalidade neoliberal. Nos dias atuais, neste mundo globalizado em que os problemas ambientais, econômicos etc. ganharam escala planetária, em que o sonho de um

futuro melhor vai declinando, as crianças são novamente solicitadas a atuar, mas dessa vez não mais como matéria-prima para produzir o futuro moderno, mas para salvar o futuro contemporâneo, inovando o presente em busca de soluções para evitar que as projeções de piora do mundo ocorram.

Resumidamente, abordamos no segundo capítulo imagens da infância relacionadas a discursos e narrativas sobre sustentabilidade, flexibilidade e resiliência na condução da criança promovida pelo senso de futuridade atual, dentro da cultura da antecipação. Apoiados por Anderson (2010), consideramos que as lógicas que visam antecipar o futuro, nas democracias (neo)liberais funcionam a partir do entendimento da vida como contingência e da manutenção de um tipo valorizado de vida. Por essa perspectiva, analisamos imagens de antecipação do futuro, envolvidas nas lógicas de precaução, preempção e preparação da criança. Percebemos pelas imagens que na atualidade, são demandadas às crianças aptidões das mais variáveis, ligadas à expectativa de formação de um sujeito autônomo, autoconfiante, bem-informado para tomar decisões, assim como, um sujeito flexível e resiliente para lidar agilmente com as mudanças que cercam seu horizonte de futuro. Nessa direção, as imagens do porvir que são trazidas ao presente pelas lógicas de prevenção, preempção e preparação não são ingênuas no processo de valorização da vida do sujeito neoliberal. Em nosso trabalho, observamos que essas imagens turvam o horizonte de expectativas sustentando a ideia de que nada de melhor pode ser encontrado ao atravessar as “nuvens carregadas” estacionadas no tempo presente. Assim, a capacidade de imaginar um mundo distinto da predição e de produzir politicamente um futuro melhor vai sendo minada. Nessa perspectiva, a imagem da infância vai perdendo sua correlação com a imagem do futuro utópico, sendo produzida em seu lugar a exigência da imagem da criança como inovadora, preparada, flexível, empreendedora e resiliente para enfrentar um futuro que se apresenta ameaçador.

Na emergência atual de orientar a conduta da infância, visibilizando uma estratégia de tornar a criança adaptada e flexível a ambientes adversos e também de gerar soluções para os cenários problemáticos do porvir, tratamos da resiliência na biopolítica contemporânea da infância. Partimos da presunção de que ao perpassar a infância, a racionalidade neoliberal vem promovendo novos modos de ser criança e a resiliência como importante elemento de governamentalidade da

criança de hoje. Pela percepção decorrente deste trabalho, a resiliência foi assumindo um importante papel na mudança do modelo de desenvolvimento, do econômico para o sustentável, no contexto dos governos neoliberais. Essa mutação parece dizer muito sobre a preparação da criança para um futuro sustentável, em vez do futuro de progresso, que animou o horizonte moderno. Nesse contexto, a segurança vai saindo de quadro, dando cada vez mais espaço ao conceito de resiliência.

Na contemporaneidade a infância está sujeita a novas biopolíticas que modificam as formas de ser criança e os modos de ela existir no mundo. Avaliamos que a governança infantil mira a adaptação e a resiliência da criança não pela intervenção dos dispositivos de segurança, mas pelo envolvimento das crianças nas ameaças para que elas desenvolvam saberes e práticas, e assim se responsabilizem pelos efeitos das grandes transformações e das crises constantes nas dimensões ambientais, sociais e econômicas. De acordo com o material apresentado, entendemos que a imagem da criança – que na modernidade era considerada um sujeito incompleto que necessitaria então das instituições como a escola e da família para se transformar em cidadão – no modelo contemporâneo é a da criança resiliente cujo futuro não deve ser construído, mas enfrentado. Dessa forma, compreendemos que se busca conduzir a criança para que ela desenvolva flexibilidade e adaptabilidade, a fim de que assim ela possa então viver e alcançar sucesso, apesar das ameaças e transformações iminentes do futuro catastrófico.

De forma sintética, objetivamos compreender no terceiro e último capítulo, os discursos nas imagens da infância que demandam cada vez mais ações da criança para gerenciar os riscos de sua vida e como essas imagens fazem ver a emergência da racionalidade do risco na governamentalidade infantil. Na abordagem das imagens do risco percebemos seu sentido na dimensão da vida da criança como elemento fundamental a ser promovido no desenvolvimento infantil e na promoção de competências visando seu enfrentamento ao mundo atual. Essa noção enfatiza a liberdade da criança a partir do incentivo ao movimento livre do corpo. Assim, a obediência, que era necessária no funcionamento do dispositivo disciplinar, agora aparentemente pode estar sendo substituída pela responsabilidade de fazer boas escolhas e tomar as melhores decisões. Nosso entendimento é de que a relação da infância com o risco possa ter se tornado existencial, dimensão pela qual a criança

não pode escapar e, mais do que isso, deve ser exposta para que se desenvolva de forma mais adequada às demandas do mundo atual. O risco se torna um elemento de desenvolvimento infantil uma vez que as crianças devem aprender por meio dele em vez de se proteger de seus perigos e obedecer às normas para o evitar. A moral parece assim se deslocar do sentido valorizado para as crianças que se mantêm dentro da norma mediante conduta de obediência e disciplina, para a criança que deve ser responsável por seu destino a partir dos cálculos de risco. A criança acaba sendo responsabilizada por seu destino, que depende agora, sob o crivo neoliberal, de sua competência para tomar as melhores decisões, assumindo os riscos e aprendendo com eles.

Na ascensão da racionalidade neoliberal, examinamos sob a perspectiva foucaultiana da analítica do poder imagens sobre a emergência na contemporaneidade do risco como dispositivo de governamentalidade da infância. As imagens relativas às práticas de assunção de riscos e seu papel dentro da governamentalidade infantil evidenciam os seguintes discursos: crítica à superproteção parental; competências adquiridas pela criança que passa pelos riscos; necessidade de proporcionar à criança um repertório de avaliação de riscos sobre sua própria segurança; limites e possibilidades da criança que assume riscos; bem como a ideia de que submeter a criança ao risco oportuniza ganhos de autoestima, resiliência e segurança. Compreendemos que, na mutação da forma como se concebe a condução da criança frente a uma ameaça, a obediência, que era necessária no funcionamento do dispositivo disciplinar, transita para uma forma de conduta que prioriza a postura ativa e de resiliência diante de uma ameaça. Observamos nas imagens que a criança não deve obedecer *a priori* à norma de não se expor ao perigo. Ao contrário, ela é incentivada a agir se perguntando se é capaz de realizar sua vontade e calcular os riscos que essa atividade envolve. Nesse deslocamento, consideramos que a valorização da conduta está na atitude da criança que, apesar dos riscos, é capaz de alcançar seus objetivos. Dessa forma, a obediência aparentemente é menos valorizada no comportamento infantil atual. Assim, entendemos que a mutação se dá na valorização da capacidade de, embora haja riscos, a criança aprender com eles, sendo capaz de prosperar, conseguindo resultados favoráveis em seus empreendimentos.

Na parte final do último capítulo analisamos imagens para tratar da responsabilização da própria criança quanto aos riscos que envolvem sua existência. Nossa intenção foi abordar os deslocamentos na gestão dos perigos e riscos que envolvem a imagem da criança entre os domínios do Estado moderno, com suas políticas assistencialistas e sociais, e a emergência da racionalidade neoliberal. A estratégia neoliberal demanda que a vida seja regida pela racionalidade do risco; ao mesmo tempo, faz do mercado um lugar de soluções, modos e estilos de vida, guias de conduta, soluções dos mais variados tipos que acabam por se transformar em produtos disponíveis para o consumo dos indivíduos que buscam sucesso. Essas possibilidades são do domínio do mercado e por isso escorrem do domínio dos indivíduos. Quanto mais a economia adentra as esferas da vida, mais riscos e mais opções se oferecem ao indivíduo. Quanto mais opções de escolhas para lidar com o risco, mais liberdade de escolha. O risco se insere como dispositivo relevante, pois alimenta os cálculos e orienta as ações, decisões e escolhas dos sujeitos. Conforme nos lembra Dardot e Laval (2016), a estratégia neoliberal busca responsabilizar os indivíduos impondo um modelo de subjetivação do tipo econômico. Na racionalidade do risco não há como evitar algum tipo de ameaça. Se a ameaça não pode ser extinta, então há uma preocupação constante com o risco. Nessa visibilidade, o risco não é um problema social a ser evitado – torna-se imanente à vida e, igualmente, um diferenciador social entre o empresário de si bem-sucedido e aquele que fracassa na gestão dos riscos por não tomar as melhores decisões. Assim, a ética do governo de si neoliberal é condicionada pela racionalidade calculadora dos riscos, e seu correlato é a gestão bem-sucedida da vida, sujeitando a criança ao modelo do empresário de si, sendo seu reverso a criança fracassada por não ser capaz de bem gerir os riscos que envolvem a sua vida.

Entendemos que as compreensões levantadas por essa pesquisa são limitadas ao caminho percorrido sobre a esteira da montagem realizada com as imagens recolhidas e analisadas. É certo que outros entendimentos são possíveis dentro do universo do tema dependendo dos caminhos escolhidos e da sensibilidade de outros pesquisadores para realizar o recorte de imagens e montagem dos mosaicos visuais. No recorte desta tese, portanto, destacamos a relevância de abordar os deslocamentos da imagem da infância pelo campo da comunicação,

assim como as reflexões realizadas a partir dos atravessamentos da imagem do risco, das lógicas de antecipação e pelo senso de futuridade atual. A imagem da infância se relaciona intimamente como os mecanismos de transmissão e produção de conhecimento. Por essa condição, as novas tecnologias de comunicação e informação e suas mutações são importantes dimensões da produção de tipologias de infância. Nesse contexto, para futuros estudos sobre a imagem da criança, o uso crescente da inteligência artificial generativa nas atividades humanas, o desenvolvimento da computação quântica e outras tecnologias podem ser elementos importantes a considerar em outros estudos sobre os deslocamentos da imagem da infância.

No recorte desta tese, observamos a imagem da infância atrelada ao projeto civilizatório moderno com narrativas e discursos que lhe atribuíram o êxito do futuro dos Estados-nação. Nesse contexto, a ideia de progresso animou a condução da criança pelo poder disciplinar e biopoder em vista de um senso de futuro promissor e projetado como melhor. Percebemos nas análises realizadas, que na contemporaneidade a imagem da criança se desloca para uma ideia individualizada, tendo o modelo do empresário de si como forma subjetiva hegemônica. Em meio à racionalidade do mundo baseada no neoliberalismo, a imagem da infância se desloca aos imperativos do empreendedorismo, inovação e competitividade. Isso ocorre no regime de futuridade atual, que convoca a criança a se responsabilizar pelos riscos, fazendo escolhas e decidindo, apesar das ameaças que turvam o horizonte do porvir, por opções e modelos de vida disponíveis no mercado de consumo tanto de bens quanto de imagens propagadas como formas de viver e de ser criança. Nesse contexto, a infância continua a mover sonhos de futuro, ainda que diferentes daqueles da modernidade. Da aceleração para que se alcançasse um futuro projetado como utópico, agora evitar ou sobreviver ao futuro lido como distópico se torna aparentemente uma dessas expectativas colocadas na imagem da infância. Sem nostalgia com o futuro passado, talvez este trabalho possa ajudar a imaginar um futuro para a infância, que não deixa também de ser um futuro para a humanidade, que considere a potência humana e produza um senso de humanidade alinhado com o comum.

REFERÊNCIAS

- ADGER, William Neil. Social and ecological resilience: are they related? **Progress in Human Geography**, 24(3), p. 347-364, 2000. <https://doi.org/10.1191/030913200701540465> 2, p. 349).
- ANDERSON, Ben. Preemption, precaution, preparedness: anticipatory action and future geographies. **Progress in Human Geography**, v. 34, n. 6, p. 777-798, 2010.
- ANDRADE, Rogerio P. de. A construção do conceito de incerteza: uma comparação das contribuições de Knight, Keynes, Shackle e Davidson. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 171-195, maio-ago. 2011.
- ANJOS, Juarez José T. dos. Apontamentos sobre o testemunho infantil na historiografia da educação (Brasil, séculos 19 e 20). **Cadernos de História da Educação**, [S. l.], v. 20, n. Contínua, p. e024, 2021.
- ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 221-247.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed.[Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- BECCH, Egle. Retórica de infância. Trad. Ana Gomes. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 12, n. 22 (A modernidade, a infância e o brincar), p. 63-95, 1994.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco mundial**. Em busca da segurança perdida. Trad. Marian Toldy, Teresa Toldy. Lisboa: Edições 70, 2015.
- BECK, Ulrich. **Risk society: towards a new modernity**. London: Sage, 1992.
- BENASAYAG, Miguel; SCHMIT, Gérard. **L'epoca delle passioni tristi**. Roma: Feltrinelli, 2004.
- BENJAMIN, Walter. **Passagens**. São Paulo/Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado/UFMG, 2009.
- BENNETT, Nathan; LEMOINE, James. What Vuca really means for you. **Harvard Business Review**, v. 92, n. 1/2, jan.-fev. 2014. Disponível em: <https://ssrn.com/abstract=2389563>. Acesso em 16 dez. 2024.
- BERARDI, Franco. **Depois do futuro**. São Paulo: Ubu Editora, 2019.
- BERTAZI, Marcio Henrique; COLACIOS, Roger Domenech. Educação Ambiental nas Lareiras do Capital. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e123264, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236123264vs01>. Acesso em 07 dez. 2024.
- BIRN, Anne Emanuelle. Child health in Latin America: historiographic perspectives and challenges. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 14, n. 3, p. 677-708, 2007.

BOTO, Carlota et al. **A escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047119> Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/564. Acesso em 30 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Gestação de alto risco: manual técnico**. 5. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2012 (Série A. Normas e Manuais Técnicos).

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 16 jul. 1990.

BRAYNER, Flávio. Da criança-cidadã ao fim da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, p. 197-211, out. 2001.

BRUNO, Fernanda. **Máquinas de ver, modos de ser: vigilância, tecnologia e subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância contemporânea e reconfiguração das racionalidades de governamento. In: VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul Anped, Londrina, **Anais...**, v. 1, p. 1-15, 2010.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

CASTRO, Lucia Rabello de. **O futuro da infância e outros escritos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

CASTRO, Lucia Rabello de. A infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 11, p. 47-58, jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/134>. Acesso em 20 jan. 2024.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Historia de la gubernamentalidad: razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Pontificia Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Santo Tomás de Aquino, 2010.

CECCIM, Ricardo Burg; PALOMBINI, Analice de Lima. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. **Psicologia & sociedade**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 301-312, set.-dez. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300003>. Acesso em 20 jan. 2023.

CLARKE, John. Histories of Childhood. In: WYSE, Dominic (ed.). **Childhood Studies: an introduction**. Oxford: Blackwell Pub., 2004.

COOPER, Melinda. Pre-empting emergence: the biological turn in the War on Terror. **Theory, Culture and Society**, v. 23, n. 4, p. 113-135, 2006.

COSTA, Driely; GRUNDSTEIN, Andrew. An analysis of children left unattended in parked motor vehicles in Brazil. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 2016, v. 13, n. 7, p. 649.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum**: ensaio sobre a revolução no século XXI. Trad. Mariana Echalar. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

DEAN, Mitchell. **Governing societies**. London: Sage, 2007.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DERRIDA, Jacques. Autoimmunity: real and symbolicsuicides – a dialogue with Jacques Derrida. In: BORRADORI, Giovanna (ed.). **Philosophy in a time of terror**: dialogues with Jurgen Habermas and Jacques Derrida. Chicago: University of Chicago Press, 2003, p. 85-136.

DILLON, Michael. Governing through contingency: the security of biopolitical governance. *Political Geography*, 26, 41-47, 2007.

DILLON, Michael. Virtual security. A life science of (dis)order. **Millennium Journal of International Studies**, v. 32, n. 3, p. 531-558, 2003.

DRAIBE, Sônia Miriam. **O Welfare State no Brasil**: características e perspectivas. Caderno de pesquisa, n°8. NEPP/UNICAMP, 1993.

DUFFIELD, Mark. **Development, security and unending war**: governing the world of peoples. Cambridge: Polity, 2008.

ERIKSON, Kai. **A new species of trouble**: explorations in disaster, trauma, and community. London: W. W. Norton & Company, 1994.

EWALD, François. Insurance and risks. In: BURCHELL, Grahan; GORDON, Colin; MILLER, Peter (eds.). **The Foucault effect**: studies in governmentality. London: Harvester/Wheatsheaf, 1991, p. 197-210.

FERRAZ, Maria Cristina Franco. Genealogia, comunicação e cultura somática. **Revista Famecos**. Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 163-178, jan.-abr. 2013.

FISCHER, Rosa. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 20, p. 83-94, maio-ago. 2002.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974/1975). São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975/1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I (A vontade de saber)**. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HABERMAS, Jürgen. **A nova obscuridade**: pequenos escritos políticos V. Trad. Luiz Repa. São Paulo: Unesp, 2015.

HACKING, Ian. **The taming of chance**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

HACKL, Cathy. Five kids from the future. **Forbes**, 18 abr. 2021. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/cathyhackl/2021/04/18/five-kids-from-the-future/?sh=57f3d6497a37>. Acesso em 10 maio 2022.

HAGGERTY, Robert J. et al. **Stress, risk and resilience in children and adolescents**: process, mechanisms and interventions. New York: Cambridge University Press, 2000.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

HILLESHEIM, Betina; CRUZ, Lílian Rodrigues da. Risco, vulnerabilidade e infância: algumas aproximações. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 2, p. 192-199, 2008.

HO, Karen et al. Paediatric hyperthermia-related deaths while entrapped and unattended inside vehicles: the Canadian experience and anticipatory guidance for prevention. **Paediatrics & Child Health**, v. 25, n. 3, p. 143-148, abr. 2020. Epub 16 jul. 2019.

HOOPER, Stephen R. et al. Social and family risk factors for infant development at one year: an application of the cumulative risk model. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 19, n. 1, p. 85-96, 1998.

HÜNING, Simone Maria. Psicologia: da (a)normalidade ao risco. In: GUARESCHI, Neuza; HÜNING, Simone Maria (orgs.). **Implicações da psicologia no contemporâneo**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007, p. 135-157.

KNIGHT, Frank. **Risk, uncertainty and profit**. London: Houghton Mifflin, 1921. (2 ed., 1933).

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: PUC, 2006.

KOSELLECK, Reinhart. **The practice of conceptual history**: timing history, spacing concepts. California: Stanford University Press, 2002.

LA MENDOLA, Salvatore. O sentido do risco. Trad. Norberto Luiz Guarinello. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 59-91, nov. 2005.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Mana Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LYNG, Stephen. Edgework: a social psychological analysis of voluntary risk taking. **American Journal of Sociology**, v. 95, n. 4, jan. 1990.

MARTINS, Luiz Alberto Moreira. Governamentalidade neoliberal, risco e subjetivação. Tese (doutorado) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEYROWITZ, Joshua. The adultlike child and the childlike adult: socialization in an electronic age. **Daedalus**, v. 113, n. 3, p. 19-48, 1984. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/20024926>. Acesso em 20 mar. 2024.

NOWOTNY, Helga. **Time**: the modern and postmodern experience. Cambridge, Polity Press, 1994.

OLIVEIRA, Salete. Política e resiliência – apaziguamentos distendidos. **Revista Eopolítica**, São Paulo, n. 4, p. 105-129, 2012. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/ecopolitica/article/view/13067/9568>. Acesso em 05 nov. 2024.

OLIVEIRA, Livanía Norberta; AQUINO, Cláudia Maria Sabóia de. Definições e aplicações da resiliência na ciência geográfica. **Revista do Departamento de Geografia**, São Paulo, Brasil, v. 39, p. 1–13, 2020. DOI: 10.11606/rdg.v39i0.159581. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rdg/article/view/159581>. Acesso em: 2 mar. 2025.

O'MALLEY, P. Governmentality and risk. In: ZINN, Jens O. (Ed.). **Social theories of risk and uncertainty**: an introduction. Oxford: Blackwell Publishing, 2008, p. 52-75.

PALMA FILHO, João Cardoso (org.). **Pedagogia cidadã**. 3. ed. São Paulo: Prograd-Unesp/Santa Clara Editora, 2005, p. 61-74 (Cadernos de Formação. História da Educação).

PERROT, Michelle. Figuras e papéis. In: PERROT, Michelle. (org.). **História da vida privada 4. Da Revolução Francesa à Primeira Guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PESSOA, Mirella Ramos Costa. **Tecnologias para adiar o fim**: tempo, poder e subjetividade no regime de visibilidade contemporâneo. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Comunicação, Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.

PESSOA, Mirella Ramos Costa. **Faces do futuro**: imagens da velhice no regime de visibilidade contemporâneo. Dissertação (Mestrado). – Departamento de Comunicação e Sociedade, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Trad. Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

Departamento da Criança no Brasil (Org.), Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância - 6º Boletim. Rio de Janeiro: Empresa Graphica Editora, 1922.

REID, Julian. The disastrous and politically debased subject of resilience. **Development Dialogue**. v. 58, n. 1, p. 67-79, April 2012.

RISCO NO BRINCAR e na aprendizagem: declaração de Ubud-Höör. International School Grounds Alliance (ISGA), 2017.

RIVORÊDO, Carlos Roberto Soares Freire de. Pediatria: medicina para crianças? **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 33-45, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12901998000200004>. Acesso em 20 jan. 2024.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSE, Nikolas. **Powers of freedom**: reframing political thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

SANZ, Cláudia Linhares. Future-se, porque quem o futuro faz é você: relações contemporâneas entre educação e responsabilização do porvir. In. DRAVET, Florence, et al. (orgs.). **Transdisciplinaridade e educação do futuro**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade/Universidade Católica de Brasília, 2019a. p. 165-184

SANZ, Cláudia Linhares. Futurity and re-timing contemporary education: from Brazil's educational reform to the international agenda. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. 1-17, 2019b.

SANZ, Cláudia Linhares; PESSOA, Mirella Ramos Costa. Imagens do futuro: risco e responsabilização na gerência neoliberal do amanhã. **Contemporânea – Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v. 32, n. 2, p. 257-277, maio-ago. 2020a.

SANZ, Cláudia Linhares; PESSOA, Mirella Ramos Costa. Vigiar a velhice, vigiar o futuro: tecnologia, antecipação e governo de condutas. **Contemporânea – Revista de Comunicação e Cultura**, Salvador, v. 18, n. 2, p. 85-104, maio-ago. 2020b.

SAPIENZA, Graziela; PEDROMÔNICO, Márcia Regina Marcondes. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 2, p. 209-216, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia no Brasil do século XXI. In. BOTO, Carlota et al. (orgs.). **A escola pública em crise**: inflexões, apagamentos e desafios. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047119>. Disponível em:

www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/564. Acesso em 30 jan. 2025, p. 25-40.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera. Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SKOCPOL, Theda. **Protecting soldiers and mothers**: the political origins of social policy in the United States. Cambridge, MA: Belknap Harvard, 1992.

SPINK, Mary Jane P. Trópicos do discurso sobre risco: risco-aventura como metáfora na modernidade tardia. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 17, n. 6, p. 1277-1311, 2001.

TAVARES, José. (Org.). **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

TAYLOR-GOOBY, Peter; ZINN, Jens. The current significance of risk. In: TAYLOR-GOOBY, Peter; ZINN, Jens (eds.). **Risk on social science**. Oxford: Oxford University Press, 2006, p. 1-19.

THE ACCIDENTS of youth. London: Jas. W. and Chas. Adlard, 1819. I-IIp.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA do Distrito Federal e dos Territórios. **Situação de Risco**. 1ª Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal. Brasília, 2009. (Coleção Conhecendo a 1ª Vara da Infância e da Juventude do DF). Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/publicacoes/edicoes/manuais-e-cartilhas/colecao-conhecendo-a-1a-vij-do-df/situacaoRisco.pdf>. Acesso em 09 ago. 2022.

VAZ, Paulo Roberto. O risco e a construção de subjetividades crônicas e punitivas na contemporaneidade. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, v. 13, n. 1, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.29397/reciis.v13i1.1761>. Acesso em 20 jul. 2022.

VAZ, Paulo Roberto. O processo de normalização. In: RODRIGUES, Heliana; PORTOCARRERO, Vera; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). **Michel Foucault e os saberes do homem: como, na orla do mar, um rosto na areia**. Curitiba: Editora Prismas, 2016, p. 485-504.

VAZ, Paulo Roberto. Risco e justiça. In: COLOMENI, Tereza Cristina Barreto. (Org). *Michel Foucault entre o murmúrio e a palavra*. Campos, RJ: Editora Faculdade de Direito de Campos. 2004, p. 101-131.

YUNES, Maria Angela Mattar; SZYMANSKI, Heloísa. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, José. (Org). **Resiliência e Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 13-42.

