

As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campoⁱ

MANUEL JACINTO SARMENTO e MANUEL PINTO¹

A VISIBILIDADE SOCIAL DA INFÂNCIA E DAS CRIANÇAS

As crianças e as problemáticas associadas à infância estão na ordem do dia das agendas política, mediática e da investigação. Ainda que a actual visibilidade do *fenómeno social* da infância tenha uma dimensão internacional — sendo imediatamente percepcionável no impacto público de situações dramáticas envolvendo crianças, como a da descoberta da rede pedófila da Bélgica, a situação de morte pela fome de milhões de crianças vítimas de conflitos armados, perseguições étnicas ou catástrofes naturais — em Portugal há indicadores específicos que assinalam a entrada das condições sociais de vida das crianças no universo das referências quotidianas. Assim, a título de exemplo, podem considerar-se sintomáticos da crescente emergência da infância na cena social, entre outros, fenómenos e situações como a proclamada intenção governamental de criação do lugar de Provedor(a) da Criança, a inusitada importância mediática atribuída às crianças, com sucessivos programas de televisão dedicados às problemáticas da infância (na Primavera de 1997, os principais canais de televisão disputaram as audiências dos programas informativos com programas sobre crianças vítimas de maus-tratos, em situação de risco de exclusão social ou em situação de pré--delinquência...), o debate judicial em desenvolvimento sobre a responsabilidade criminal de crianças e adolescentes e as reformas judiciais em curso nessa área, as sucessivas denúncias de situações de abandono e maus-tratos infantis, de que são paradigmáticos os casos das crianças ciganas de Oleiros-Briteiros e dos meninos de rua das grandes cidades, etc.

Também no campo investigativo, o estudo das crianças, a partir da década de 90, ultrapassou os tradicionais limites da investigação confinada aos campos médico, da psicologia do desenvolvimento ou da pedagogia, para considerar o fenómeno social da infância, concebida como uma categoria social autónoma, analisável nas suas relações com a acção e a estrutura social. Deste modo, a partir do início da década assiste-se, em Portugal, ao surgimento dos primeiros relatórios que consideram aspectos específicos da situação social da infância no nosso país, nomeadamente sobre a pobreza infantil (Silva, 1990), o trabalho infantil (Instituto de Apoio à Criança/CNAISTI, 1996), as crianças vítimas de maus--tratos (Almeida, 1997), os direitos da criança (Comité dos Direitos da Criança, 1996), ou, no âmbito da sociologia da família, sobre a condição da infância (Wall, 1996). Ao mesmo tempo, a investigação académica é responsável pela produção de teses de doutoramento e de mestrado que são, de algum modo, inaugurais, pelas articulações que fazem da infância com áreas diversas da acção social, tais como os *media* ou os padrões de socialização familiar, etc. (e.g., Pinto, 1995; Almeida, 1994; Castro, 1995; Sebastião, 1995). Além disso, é notório que as publicações sociológicas dedicam actualmente uma muito maior atenção às problemáticas da infância, testemunhada pela publicação cada vez mais frequente de artigos do âmbito da sociologia da infância, o que constitui uma importante mudança perante um passado próximo onde tal publicação era inexistente.

A decidida entrada das crianças e da infância na agenda da opinião pública e dos sistemas periciais produtores de conhecimento sobre a sociedade não pode deixar de ser senão a expressão da relevância social da infância neste final do século.

Com efeito, crianças existiram sempre, desde o primeiro ser humano, e a **infância como construção social** — a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controlo que a instituíram como categoria social própria — existe desde os séculos XVII e XVIII (a propósito disto, conferir o capítulo 1). Nada poderia, por consequência, explicar esta atenção recente em todo o mundo (Cf. Qvortrup, 1995) não fora o facto dos tempos actuais introduzirem novas circunstâncias e condições à vida das

¹ Professores Auxiliares do Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho.

crianças e à inserção social da infância.

PARADOXOS DA INFÂNCIA

As circunstâncias e condições de vida das crianças são, contemporaneamente, enquadráveis naquilo que tem sido uma das mais constantes facetas da infância: o carácter paradoxal como elas são consideradas pela sociedade "dos adultos". As crianças são tanto mais consideradas, quanto mais diminui o seu peso no conjunto da população. Este indicador demográfico, particularmente presente nos países ocidentais, por efeito coordenado do aumento da esperança de vida e da regressão da taxa de fecundidade, constitui, na verdade, o principal e decisivo factor da importância crescente da infância na sociedade contemporânea. Dir-se-ia que o mundo acordou para a existência das crianças no momento em que elas existem em menor número relativo.

Outros factores, porém, se associam a este indicador principal, também eles paradoxais. Desde 1989 que, com a aprovação pelas Nações Unidas da Convenção dos Direitos da Criança, as crianças viram consagrada de forma suficientemente clara e extensa um conjunto de direitos fundamentais, próprios e inalienáveis; no entanto, essa proclamação, a que se vieram a associar praticamente todos os países do mundo, não apenas não foi suficiente para garantir uma melhoria substancial das condições de vida das crianças, como, pelo contrário, não cessam de se intensificar factores que fazem das crianças o grupo etário onde há mais marcados indicadores de pobreza, como se têm agravado alguns sinais das crianças como o grupo etário mais sujeito a situações específicas de opressão e afectação das condições de vida (as crianças são as principais vítimas dos conflitos contemporâneos, da "guerra das cidades" da Bosnia-Herzgovina, às guerras civis ou regionais da África; há um crescimento significativo de crianças vítimas da SIDA; intensifica-se em certas regiões do globo a prostituição infantil associada ao "turismo sexual"; não apenas não foi extinto como se intensifica em alguns países o trabalho infantil; há um significativo recrudescimento em alguns países muçulmanos da excisão praticada em crianças; os "meninos de rua" em algumas cidades não apenas aumentam como são vítimas de perseguição e assassinato; recrudescem a miséria e a fome nas zonas degradadas dos subúrbios ou nas *inner cities* das grandes cidades, etc.).

As *inconsistências* da agenda política da infância (Sgritta, 1997) são a expressão desse paradoxo maior de às crianças ser atribuído o futuro do mundo num presente de opressão. Esta condição é constitutiva da infância como categoria social e exprime-se quer no respectivo estatuto social, quer ainda no *valor* que lhe é atribuída pela instituição criada por excelência para a infância: a escola.

Quanto ao estatuto social, a condição paradoxal exprime-se, como sumaria Jens Qvortrup, no facto de os adultos desejarem e gostarem das crianças, apesar de "produzirem" cada vez menos crianças e cada vez disporem de menos tempo e espaço para elas; no facto de os adultos acreditarem que é bom para as crianças e os pais estarem juntos, mas cada vez mais viverem o seu quotidiano separados uns dos outros; no facto de os adultos valorizarem a espontaneidade das crianças, mas as vidas das crianças serem cada vez mais submetidas às regras das instituições; no facto de os adultos postularem que deve ser dada a prioridade às crianças, mas cada vez mais as decisões políticas e económicas com efeito na vida das crianças serem tomadas sem as ter em conta; no facto de haver uma maioria de adultos que defende que o melhor para as crianças é que os seus pais assumam a maior quota-parte de responsabilidade por elas, ao mesmo tempo que as condições estruturais para o fazer são reduzidas; no facto de os adultos concordarem que deve ser dada às crianças a melhor iniciação à vida, ao mesmo tempo que as crianças permanecem longamente afastadas da vida social; no facto de os adultos concordarem em geral que as crianças devem ser educadas para a liberdade e a democracia, ao mesmo tempo que a organização social dos serviços para a infância assenta geralmente no controlo e na disciplina; no facto de, sendo as escolas consideradas pelos adultos como importantes para a sociedade, não ser reconhecido como válido o contributo das crianças para a produção do conhecimento; no facto de, em termos materiais, a infância ser importante para a sociedade, mais do que para os próprios pais, ao mesmo tempo que a sociedade deixa a maior parte das despesas ao cuidado dos pais e das crianças (Qvortrup, 1995:9).

Do mesmo modo, relativamente à instituição escolar, os comportamentos infantis são geralmente compatíveis com a consideração paradoxal da infância, o que se exprime em situações

como as que Calvert identifica:

"As crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças mas são criticadas nas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autónomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas 'soluções' originais para os problemas" (cit. *in* Pollard, 1985: 39).

Podemos, agora, considerar que a visibilidade contemporânea da infância é, ela própria, paradoxal: ao falar-se (e ao estudar-se) as crianças, produzem-se, na ordem do discurso e na ordem das políticas sociais, efeitos contraditórios, que resultam da extrema complexidade social da infância e da heterogeneidade das condições de vida. Por exemplo, a denúncia do trabalho infantil, constituindo em si mesma uma meritória iniciativa social, pode desencadear processos sociais de repressão das famílias e das crianças (e não apenas, como é justo, dos empregadores de mão-de-obra infantil), que, sem uma alteração substancial das condições sociais, económicas e culturais, onde se funda a exploração do trabalho das crianças, pode resultar em situações de vida mais difíceis ainda ou na promoção de formas de trabalho (como, por exemplo, o trabalho domiciliário) eventualmente mais opressivas e perante as quais há menos disponibilidade de resposta social. Por exemplo, ainda, a polémica em curso sobre os eventuais efeitos nefastos da programação televisiva não apenas tem normalmente ignorado o conhecimento produzido sobre os modos de apreensão e reinterpretação das imagens da televisão pelas crianças, como a focalização dominante se orienta pela perspectiva de temáticas como o serviço público de televisão, os valores sociais ou as expectativas das famílias, mas não pela qualidade das crianças como espectadores, isto é, como actores de pleno direito.

Aliás, no discurso público, seja ele o da linguagem corrente, ou o dos sistemas periciais, a natureza paradoxal da infância reflecte-se também na controvérsia e no debate sobre diferentes perspectivas, imagens e concepções de infância. Esta controvérsia, no domínio da investigação, não está apenas associada à "normal" disputa entre paradigmas, entre disciplinas ou entre correntes teóricas e metodológicas. Ela é inerente à própria construção do objecto, isto é, ao que se entende por infância. Confrontaremos diferentes perspectivas por relação com os limites etários da infância, a definição dos direitos das crianças, a questão das "culturas da infância" e os factores de homogeneidade social e de heterogeneidade entre as crianças.

AS "IDADES" DA INFÂNCIA

Em que limites etários se define o ser criança?

Se relativamente ao início etário do ser que se integra na infância poderá haver poucas dúvidas — ser criança começa quando se nasce — nem aqui o consenso é total. Com efeito, a investigação sobre a formação pré-natal e a vida no útero materno tem cada vez mais intensamente evidenciado a existência de reacções do nascituro aos estímulos externos (e, particularmente, à voz materna) que configuram uma situação de existência humana, que, apesar de incompletamente formada, não deixa de colocar a questão dos direitos que lhe são inerentes.

Mas o problema dos limites etários da infância adensa-se quando se procura estabelecer a idade a partir da qual se deixa de ser criança. Relativamente a este problema, a tradição jurídica inaugurada pela Convenção dos Direitos da Criança considera como criança todo o ser humano até aos 18 anos, salvo se, nos termos da lei, atingir a maioridade mais cedo (Artigo 1.^o da Convenção). Estabelece-se, deste modo, uma equivalência entre ser criança e atingir a plenitude dos direitos cívicos (por exemplo, poder votar).

Outras tradições, e outros contextos sociais também, estabelecem, porém, outros limites.

A entrada na puberdade é, em algumas comunidades, etnias e culturas, considerada como o fim da infância e o início da adultez, com a conseqüente entrada num universo novo de direitos e deveres, como, por exemplo, o de poder constituir família ou o de participar na constituição da economia familiar.

A tradição dos estudos psicológicos tende, depois de Piaget, a estabelecer a diferença entre os períodos pré-operatório, operatório concreto e das operações formais, o que, para além de fazer coincidir os limites da infância e da adolescência, em média, na entrada na puberdade (tal como na tradição anterior), permite fazer centrar esses limites nos indivíduos: ser ou não criança é diferenciadamente vivido por cada um de modo distinto (para além de que, como a psicanálise sublinhou, a criança permanece como "o pai do homem", manifestando-se continuamente na idade adulta de cada ser humano).

Em contrapartida, a idade legal de entrada no mercado de trabalho constitui a fronteira a partir da qual, na economia e na legislação de trabalho, se deixa de referir a condição infantil. Sendo esta actualmente em Portugal (à semelhança dos países da Organização Internacional do Trabalho) os 16 anos (tendo passado, nos últimos anos dos 14 para os 15 e dos 15 para a idade actual), é aqui que se estabelece tal fronteira. Do mesmo modo, é aos 16 anos que a tradição jurídica estabelece a imputabilidade de menores, ainda que faça a distinção entre os comportamentos delinquentes até e depois dos 12 anos.

Instituição essencial na determinação da infância e dos respectivos limites etários é a escola. Ainda que a infância seja referida apenas para as crianças até aos 6 anos (a expressão aparece em sintagmas como Jardim de Infância ou Educadora de Infância), a distinção de níveis ou ciclos de escolaridade constitui um indicador mais abrangente. Assim, a escola primária corresponde a uma das fronteiras possíveis: a escola primária como escola das crianças, a escola básica pós-primária como escola dos adolescentes e a escola secundária como escola dos jovens. Outra forma de situar a fronteira é a que estabelece o fim da infância no término da escolaridade compulsiva (Cf. Qvortrup, 1995:15), o que arrasta a curiosidade de considerar esses limites, quanto ao espaço, diferenciada-mente em Portugal e na Espanha ou na maior parte dos outros países da União Europeia, e, quanto ao tempo, faz com que um rapaz ou uma rapariga que tenha entrado na escola em 1986 tenha sido criança até aos doze anos, e um ou uma outra que tenha entrado em 1987 ainda possa ter sido criança até mais tarde, ao perfazer 15 anos, tudo isto por efeito da Lei de Bases do Sistema Educativo.

O exemplo anterior é elucidativo da arbitrariedade da definição dos limites etários impostos à infância. No entanto, considerando que esta categoria social se estabelece por efeito exclusivo da idade (e não da posição social, da cultura ou do género), podemos considerar que o estabelecimento desses limites não é uma questão de mera contabilidade jurídica, nem é socialmente indiferente. Pelo contrário, é uma questão de disputa política e social, não sendo indiferente ao contexto em que se coloca, nem ao espaço ou ao tempo da sua colocação. Assim "ser criança" varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época.

Tal como afirma Bob Franklin:

"A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de género, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância." (1995:7)

Sendo, porém, o estabelecimento dos limites da infância uma questão que se prende com a restrição e (ou) o estabelecimento de direitos, este é um terreno em que a controvérsia jurídica, científica ou social não é de modo nenhum indiferente. Pelo contrário, a luta pelo estabelecimento dos limites da infância é, em si mesma, uma das componentes do processo de construção social da infância, tome-se esse processo numa perspectiva sincrónica ou diacrónica. Em consequência disto, parece relevante considerar-se, mais do que qualquer limite arbitrário, a controvérsia dos limites como constitutiva da infância, enquanto categoria social. Do mesmo modo, numa perspectiva de alargamento e extensão dos direitos, o artigo 1º da Convenção dos Direitos das Crianças parece poder ser consensualmente aceite como referencial.

A QUESTÃO DOS DIREITOS

Apesar da aprovação da Convenção dos Direitos das Crianças ter constituído um generoso esforço colectivo no sentido de esclarecer e estabelecer esses direitos e de, na sua génese, haver uma preocupação da comunidade internacional sobre a situação de opressão das crianças, a verdade é que, como afirma Giovanni Sgritta:

"...as desigualdades e a discriminação contra as crianças não apenas não acabaram nestes anos em que a Convenção foi aclamada por muitos países como um novo signo de civilização e de progresso, como estão actualmente em crescimento." (Sgritta, 1997:6).

Esta situação deve-se, entre outros factos, a que a realidade social não se transforma por efeito simples da publicação de normas jurídicas; as desigualdades e a discriminação contra (e entre) as crianças assentam na estrutura social, pelo que a proclamação dos direitos, pese embora o seu interesse e alcance, constitui, no quadro da manutenção dos factores sociais de desigualdade e discriminação, uma operação com acentuada carga retórica, de efeitos em grande medida ilusórios. Acresce a isso que a própria Convenção contém no seu articulado ambiguidades que têm conduzido a algumas inconsequências na realização das medidas políticas e económicas necessárias à concretização desses direitos.

Em última análise, a inobservância dos aspectos fundamentais dos direitos das crianças repousa no cruzamento de variáveis económicas, sociais e culturais. O nível de desenvolvimento económico de um país, está, em geral, positivamente correlacionado com a satisfação dos direitos básicos. No entanto, não existe aqui uma determinação directa: é em alguns dos países com maiores índices de desenvolvimento económico que se encontram maiores discriminações e desigualdades (e isto não é só válido para os "tigres asiáticos", mas também, por exemplo, para um país como os Estados Unidos da América). O sistema político (e, em particular, a prevalência das concepções políticas liberais *vis-a-vis* as perspectivas da solidariedade social) e o modo como as crianças são culturalmente percebidas afectam de modo igualmente positivo a realização dos respectivos direitos (sobre isto, cf. Sgritta, 1997: 7 e s. e ainda Franklin, Ed.,1995).

Outra questão é a da substância dos direitos da criança. A tradicional distinção entre direitos de **protecção** (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.), de **provisão** (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de **participação** (na decisão relativa à sua própria vida e à direcção das instituições em que actua), constitui uma estimulante operação analítica. Ela permite, quando aplicada à investigação do estado de realização dos direitos, comprovar, por exemplo, que entre os **três p**, aquele sobre o qual menos progressos se verificaram na construção das políticas e na organização e gestão das instituições para a infância (e, em particular, nas escolas — cf. Jeffs, 1995) é o da participação.

Não obstante, a distinção analítica não apenas pode gerar uma hierarquia de direitos onde é fácil passar a estratificação social (Sgritta, 1997:4), como favorece uma percepção errónea da própria natureza desses direitos. Com efeito, a interdependência dos diferentes direitos é a condição da sua própria realização. Não se vê, por exemplo, como garantir a participação das crianças nas políticas de escola e na definição das respectivas lógicas de acção, se se não garante a provisão educacional aferida por critérios de qualidade, em que o principal é, precisamente, a garantia do direito de participação em condições reais de igualdade e não discriminação.

A questão densifica-se se considerarmos que o conjunto de direitos associados à participação é objecto de alguma controvérsia social. Segundo uma linha de pensamento paternalista, as crianças necessitam de protecção, exactamente porque são incapazes de agir com maturidade (ou mesmo, numa versão mais radical do paternalismo, com capacidade racional) por si próprias, num mundo semeado de perigos e obstáculos. Deste modo, a participação — e autonomia que lhe é correlativa — é contraditória com a protecção necessária ao desenvolvimento da criança (sobre esta controvérsia, cf., e.g., Franklin, 1995: 10 e s.). Esta perspectiva, na qual não é possível deixar de ver a velha teoria da criança como "homúnculo" — ser humano miniatral em processo de crescimento — não apenas não considera o princípio pedagógico formulado pela Educação Nova que afirma a autonomia como condição de desenvolvimento — o que, curiosamente, ao invés do paternalismo, faz coincidir protecção com participação —, como retira às crianças o estatuto de actores sociais,

destinando-lhe a função exclusiva de destinatários das medidas protectoras dos adultos, inerentemente "sábios, racionais e maduros".

A esta controvérsia não é indiferente a própria denominação das crianças, sendo significativas de uma certa "menoridade" no reconhecimento dos direitos expressões que vão da tradicional "canalha", frequente em certos meios, até a "menores", utilizada na terminologia jurídica e nos discursos de algumas instituições de protecção e provisão.

Com efeito, o que está em causa na controvérsia sobre a natureza dos direitos das crianças é o juízo sobre a infância como categoria social constituída por actores sociais de pleno direito, ainda que com características específicas, considerando a sua idade, ou, ao invés, como destinatários apenas de cuidados sociais específicos. A primeira concepção implica uma interpretação holística dos direitos, no quadro da qual — ao contrário da segunda — não apenas é erróneo, como pode ser perverso, o centramento dos direitos da criança na protecção e (mesmo) na provisão de meios essenciais de crescimento, sem que se reconheça às crianças o estatuto de actores sociais e se lhes atribua de facto o direito à participação social e à partilha da decisão nos seus mundos de vida.

AS CULTURAS DA INFÂNCIA

A consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. Com efeito, o estatuto de actor social reconhece-se aos seres humanos, desde Weber, na sua capacidade de interagir em sociedade e de atribuir sentido às suas acções. A produção de sentido, ou, por outras palavras, a monitorização reflexiva da acção, constitui um dos mais fecundos e prolixos campos de produção científica em Ciências Sociais. Isto não obsta, porém, a que os estudos da infância, mesmo quando se reconhece às crianças o estatuto de actores sociais, tenham, geralmente, negligenciado a auscultação da voz das crianças e subestimado a capacidade de atribuição de sentido às suas acções e aos seus contextos.

No entanto, o estudo das culturas da infância — com extensão aos mundos de vida dos "adolescentes e jovens" — não apenas não é uma extracção recente, como algumas obras seminais — em particular no campo da Sociologia da Educação, da Antropologia Cultural e da História — pagam o devido tributo ao estudo dos sistemas simbólicos estruturados das crianças (Cf., e.g., Jackson, 1968; Willis, 1977/91).

Mais recentemente, a investigação antropológica tem vindo entre nós a produzir um conjunto relevante de investigação em torno das culturas da infância na demanda do que chama a "epistemologia da infância" (Iturra, 1997). Coloca-se aqui a interessante questão de saber se as culturas da infância radicam, como a expressão parece querer significar, num sistema de construção de conhecimento e de apreensão do mundo *específico* das crianças e alternativo (ou, pelo menos, *diferente*) do dos adultos. A questão radica, por outras palavras, em saber se a produção das culturas pela infância tem uma natureza estritamente social, isto é, ocorre nas condições específicas da acção social das crianças no quadro das estruturas sociais em que se integram, ou se, mais latamente, essa produção cultural se sustenta numa *episteme*, mesmo se esta é radicada na sociedade e na história.

Esta é uma questão por explorar, e, como tal, permanece em aberto. No entanto, posto que as culturas infantis assentam nos mundos de vida das crianças e estes se caracterizam pela heterogeneidade, a formulação da hipótese da existência de uma epistemologia infantil não pode pôr de lado, no mínimo, as diferentes realizações do processo de produção de sentido e a pluralidade dos sistemas de valores, de crenças e de representações sociais das crianças. Esta é a razão por que se afigura adequado recusar a hipótese de *uma* cultura da infância, sustentando-se, ao invés, o carácter plural dos sistemas simbólicos. Do mesmo modo, o estudo das culturas da infância não pode ignorar, mesmo que se sustente a hipótese de uma epistemologia própria, o que na monitorização reflexiva da acção feita pelas crianças é o produto de processos de colonização dos respectivos mundos de vida pelos adultos, decorre do processo crescente de institucionalização da infância e de controlo dos seus quotidianos pela escola, pelos "tempos livres" estruturados e pelas práticas familiares, e resulta da assimilação de informação e modos de apreensão do real veiculados

pêlos *media*, ou por outros meios de disseminação da informação (jogos vídeo e de computador, etc.). As culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado — pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável — nem lhes é alheia a reflexividade social global.

A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social, e necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem.

FACTORES DE HOMOGENEIDADE E DE HETEROGENEIDADE

A variação das condições sociais em que vivem as crianças são o principal factor de heterogeneidade. Para além das diferenças individuais, as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o género e a cultura. Todos estes aspectos são importantes na caracterização da posição social que cada criança ocupa. Com efeito, não é indiferente ser-se rapaz ou rapariga numa sociedade patriarcal, com tudo o que isso mobiliza quanto aos processos e modos de socialização, quanto aos valores, quanto ao desempenho de actividades domésticas, quanto às aspirações e às estratégias familiares de mobilidade social, quanto à detenção de poder no interior da fratria ou do contexto familiar, etc. Do mesmo modo, não é indiferente, relativamente a todos esses aspectos, a pertença de uma criança à classe trabalhadora ou à classe média.

O estudo das crianças fora dos respectivos contextos sociais de pertença poderia iludir numa categoria comum a existência de diferenças essenciais à compreensão dos seus modos diversos de agir socialmente. Parece por isso indispensável considerar na investigação da infância como categoria social a multivariabilidade sincrónica dos níveis e factores que colocam cada criança numa posição específica na estrutura social. Em simultâneo, é necessário considerar os factores dinâmicos que possibilitam que cada criança na interacção com os outros produza e reproduza continuamente essa estrutura. Preconiza-se, deste modo, uma perspectiva para a inteligibilidade dos mundos de vida das crianças que não ilude a natureza individual de cada ser humano, mas que a considera no quadro relacional múltiplo e dinâmico que constitui o plano da estrutura e da acção social.

A atenção indispensável aos factores de heterogeneidade não pode, porém, ocultar aquilo que, para além das diferenças, contribui para considerar a infância como uma categoria social. Conforme afirmamos anteriormente, a infância, sendo uma categoria que se define pela idade, é, no entanto, muito mais do que um simples conceito criado para dar conta da totalidade das pessoas que ainda não perfizeram a idade convencional de 18 anos. Há factores sociais específicos, isto é, transversais à posição de classe, ao género, à etnia ou à cultura, que permitem pensar a infância como uma construção social, que se distingue dos outros grupos e categorias sociais, e que a caracterizam como um "grupo minoritário", isto é com um *status* social inferior por relação com os grupos dominantes, e, portanto, com uma situação de exclusão da participação plena na vida social (cf. Qvortrup, 1991:15-6).

A distinção conceptual e terminológica entre *infância*, como categoria social que assinala os elementos de homogeneidade deste grupo minoritário, e as *crianças*, como referentes empíricos cujo conhecimento exige a atenção aos factores de diferenciação e de heterogeneidade, afigura-se não como uma redundância ou uma subtileza analítica, mas como uma necessidade incontornável na definição de um campo de estudos e de investigação.

AS CRIANÇAS A PARTIR DE SI PRÓPRIAS

O que, porém, especifica esse campo de estudos emergente sobre as crianças é a focalização que se adopta, e, por consequência, o conjunto de orientações metodológicas congruentes. Essa focalização reside, exactamente em **partir das crianças para o estudo das realidades de infância**. Isto significa, no essencial, duas coisas: primeira, que o estudo da infância constitui esta categoria social como o próprio objecto da pesquisa, a partir do qual se estabelecem as conexões com os seus diferentes contextos e campos de acção; em segundo lugar, que as metodologias utilizadas devem ter por principal escopo a recolha da voz das crianças, isto é, a expressão da sua acção e da res-

pectiva monitorização reflexiva.

Relativamente ao primeiro dos aspectos considerados, importa referir que as crianças, desde a emergência e desenvolvimento das ciências sociais, não deixaram nunca de ser um referente e um objecto de estudo. Isto é válido, entre nós, sobretudo nos domínios da psicologia do desenvolvimento, das ciências médicas (e da pediatria) e da pedagogia (mesmo antes da emergência das ciências da educação como ramo das ciências sociais). No entanto, a focalização adoptada centrava-se menos nas crianças como objecto do que nas crianças como pretexto, referente ou destinatário de processos que, esses sim, constituíam o verdadeiro objecto de estudo, fossem esses processos o da estimulação do desenvolvimento individual, o da prática médica ou o da prática educativa. Os estados de desenvolvimento psicológico das crianças, a sua constituição corporal e saúde, a escola e, sobretudo, a actividade de ensino--aprendizagem constituem os pontos de focalização dessas abordagens, que deixam na penumbra as crianças como seres plenos e na escuridão a infância como categoria social.

Ao preconizar-se o estudo das crianças a partir de si próprias não se sustenta a abordagem solipsista das actividades infantis nem se reclama o isolamento do objecto de estudo. Pelo contrário, sustenta-se a indispensabilidade da mobilização interdisciplinar capaz de compreender e interpretar a multivariabilidade dos factores que constróem a infância. O que, outrossim, se defende é uma "autonomia conceptual" (Qvortrup, 1991:17), que permita "examinar as actividades da infância em si próprias e o tempo próprio das crianças como fenómenos de pleno direito." Questão de focalização esta que exige uma construção conceptual autónoma e que supõe a crítica dos conceitos tradicionais de abordagem da infância. Por exemplo, o conceito de "socialização", que supõe a exterioridade das crianças relativamente à sociedade onde os adultos as querem integrar, cede o seu lugar a conceitos como os de controlo social dos adultos sobre as crianças e das crianças como actores e na produção e reprodução cultural (cf. Zinnecker, 1997).

Além disso, o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenómenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desoculta-das no discurso das crianças.

Relativamente às metodologias seleccionadas para colher e interpretar a voz das crianças, os estudos etnográficos, a observação participante, o levantamento dos artefactos e produções culturais da infância, as análises de conteúdo dos textos reais, as histórias de vida e as entrevistas biográficas, as genealogias, bem como a adaptação dos instrumentos tradicionais de recolha de dados, como, por exemplo, os questionários, às linguagens e iconografia das crianças, integram-se entre os métodos e técnicas de mais frutuosa produtividade investigativa. Porém, para além da técnica, o sentido geral da reflexividade investigativa constitui um princípio metodológico central para que o investigador adulto não projecte o seu olhar sobre as crianças, colhendo junto delas apenas aquilo que é o reflexo conjunto dos seus próprios preconceitos e representações. Não há olhares inocentes, nem ciência construída a partir da ausência de concepções pré-estruturadas, valores e ideologias. O que se encontra aqui em causa é, por isso, uma atitude investigativa, que, sendo comum às ciências sociais, é aprofundadamente teorizada no campo da Antropologia Cultural (e.g., Geertz, 1973/1989 e 1995), de constante confronto do investigador consigo próprio e com a radical alteridade do outro, que constitui o objecto de investigação. A "autonomia conceptual" supõe o descentramento do olhar do adulto como condição de percepção das crianças e de inteligibilidade da infância.

BIBLIOGRAFIA

- ARIES, Philip (1973). *UEnfant et la Vle Familiale sous 1'Ancien Regime*. Paris. Seuil.
- ALMEIDA, Ana Nunes de *et ai.* (1997). *Os Maus Tratos às Crianças em Portugal*. Relatório. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais/Centro de Estudos Judiciários.
- ALMEIDA, Teresa Seabra de (1994). *Estratégias de Socialização das Famílias: classes sociais e grupos étnicos*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa. ISCTE (polic.).

- CASTRO, José Luis (1995). *Entre a Tutela e a Sobrevivência: Contextos de Socialização e Trajectórias dos Meninos de Rua*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa. ISCTE. (polic.).
- Comité dos Direitos da Criança (1996). Observações Finais do Comité dos Direitos da Criança sobre o Relatório relativo à aplicação, em Portugal, da Convenção. *Revista Infância e Juventude*, n.º 2: 9-14.
- FRANKLIN, Bob (1995). The case for children's rights: a progress report. in Bob Franklin (Ed.), *The Handbook of Children 's Rights. Compa-rative Pollycy and Practice*. (3-22) London. Routledge.
- FRANKLIN, Bob (Ed.) (1995). *The Handbook of Children's Rights. Comparativa Policy and Practice*. London. Routledge.
- GEERTZ, Clifford (1973/1989). *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro. Guanabara. (Trad. port).
- GEERTZ, Clifford (1995). *After the Fact. Two Countries, Four Decades, One Anthropologist*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Instituto de Apoio à Criança e CNAsti (1996). *O Trabalho Infantil em Portugal: Relatório do Grupo de Trabalho coordenado pelo IAC e pela CNAsti*. Lisboa. IAC.
- ITURRA, Raul (1997). *O Imaginário das Crianças. Os silêncios da cultura oral*. Lisboa. Fim do Século Edições.
- JACKSON, Philip W. (1968). *Life in Classroom*. New York. Holt, Rinehart and Winston.
- JEFFS, Tony (1995). Children's educational rights in a new ERA?, in Bob Franklin (Ed.), *The Handbook of Children 's Rights. Comparativo Policy and Practice*. (25-39) London. Routledge.
- PINTO, Manuel (1995). *A Televisão no Quotidiano das Crianças*. Dissertação de Doutoramento. Braga. Universidade do Minho, (polic.).
- POLLARD, Andrew (1985). *The Social World of the Primary School*. London. Cassei Education.

ⁱ In PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(coords.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.