

Sobre a emergência de uma sociologia da Infância: contribuições para o debate

Jucirema Quinteiro

Resumo

O objetivo deste texto é apresentar alguns aspectos e questões que resultam da emergência de uma Sociologia da Infância, particularmente, sobre a evolução do objeto e do olhar a partir do levantamento da produção brasileira mediante uma breve retrospectiva histórica das disciplinas e dos principais trabalhos sobre a infância nas Ciências Sociais. Dentre as questões levantadas destacam-se aquelas referentes ao processo de socialização da criança e à institucionalização da infância no interior da escola pública.

Palavras-chave

Sociologia da Infância; Cultura; Socialização e Escola.

Professora do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.
Doutora em Educação pela UNICAMP.

Introdução

Em 1990, os sociólogos da infância reuniram-se pela primeira vez no Congresso Mundial de Sociologia para debater sobre os vários aspectos que envolvem o processo de socialização da criança e a influência exercida sobre esta pelas instituições e agentes sociais com vistas à sua integração na sociedade contemporânea. A partir daí, realizou-se um verdadeiro *boom* na produção estrangeira, mais do que isto, iniciou-se, como disse Sarmiento (2000), “um olhar caleidoscópico sobre a Sociologia, no sentido de identificar a presença da infância no desenvolvimento do pensamento sociológico e descortinar as razões da sua gritante ausência nas correntes clássicas da Sociologia”.

Um exemplo deste *boom* na produção europeia pode ser constatado mediante os dois números publicados pela *Revista Éducation et Sociétés* em 1998 e 1999, respectivamente, onde estão reunidos vários artigos que tratam sobre a emergência deste campo de estudos: a Sociologia da Infância. Mais recentemente, dois de seus mais importantes artigos foram traduzidos e publicados como tema de destaque no *Cadernos de Pesquisa* nº 112. Os textos de Régine Sirota e Cléopâtre Montandon constituem-se, sem dúvida, referenciais de análise para a pesquisa devido à retrospectiva que apresentam a partir das publicações sobre a infância na área da Sociologia, focalizando, sobretudo, as produções de línguas francesa e inglesa, respectivamente.

Régine Sirota (2001), ao realizar um balanço da produção dos sociólogos franceses ressalta que a infância será essencialmente reconstruída por tais pesquisadores como objeto sociológico através dos seus dispositivos institucionais, como a escola, a família e a justiça. A releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas entre os pesquisadores franceses contribuiu fundamentalmente na consideração da *criança como ator*.

Cléopâtre Montandon (2001), após examinar os principais trabalhos sobre as crianças escritos em língua inglesa, identifica elementos similares àqueles encontrados na produção de língua francesa, associados a uma abordagem renovada da socialização e a uma crítica da visão clássica desse processo. Após realizar leituras dos trabalhos sobre as crianças, Montandon depara-se com a “predominância do empírico” e com uma “grande diversidade de questões exploradas”. Ressalta-se que as principais temáticas pre-

sentas na produção de língua inglesa do último quarto de século são apresentadas a partir de quatro categorias bastante amplas: relações entre gerações; relações entre crianças; grupo de idade e aquelas que analisam os diferentes dispositivos institucionais dirigidos às crianças.

É interessante observar que os primeiros elementos para uma Sociologia da Infância, tanto em língua inglesa quanto francesa, vão surgir em oposição à concepção de infância considerada como um simples objeto passivo de uma socialização orientada por instituições ou agentes sociais. Finalmente, a questão central dos textos analisados por estas duas pesquisadoras aponta para a *construção social da infância* como um novo paradigma, com ênfase na necessidade de se elaborar a reconstrução deste conceito marcado por uma visão ocidental e adultocêntrica de criança. É importante destacar que a crítica fundamental diz respeito à visão de criança considerada como tábula rasa a qual os adultos imprimem a sua cultura.

Por um lado, afirmam os pesquisadores, “a infância é um outro mundo”, sobre o qual produzimos uma imagem mítica, por outro, não há este “outro mundo”, porque é no campo das relações sociais que a criança cresce e se constitui como sujeito. Por isto é que se pode afirmar que a participação das crianças no processo educativo não se limita aos aspectos exclusivamente psicológicos, mas sociais, econômicos, políticos e históricos.

Nesta mesma direção, alerta Sarmiento (1997, p. 20-22),

a consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores(...) implica o reconhecimento da capacidade simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas.(...) Os estudos da infância, mesmo quando se reconhece às crianças o estatuto de actores sociais, tem geralmente negligenciado a auscultação da voz das crianças e subestimado a capacidade de atribuição de sentido às suas acções e aos seus contextos. (...) As culturas infantis assentam nos mundos de vida das crianças e estes se caracterizam pela heterogeneidade.(...) A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social e necessita de se sustentar nas análises das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que *fazem*. (*grifos meus*).

Na realidade, pouco se sabe sobre as *culturas infantis*, porque pouco se ouve e pouco se pergunta às crianças e, ainda assim, quando isto acontece, a “fala” apresenta-se solta no texto, intacta, à margem das interpretações e análises dos pesquisadores. Estes parecem ficar prisioneiros de seus próprios “referenciais de análise”. No âmbito da Sociologia, há ainda resistência em aceitar o *testemunho infantil* como fonte de pesquisa confiável e respeitável. Além disso, apesar de a etnografia e de a história oral serem indicadas pelos pesquisadores adeptos da abordagem interpretativa como recursos metodológicos eficientes no registro do “ponto de vista” das crianças, a entrevista, tal qual a concebemos, tem se mostrado como um instrumento pouco adequado quando utilizada junto a este “pequeno sujeito” ou “pequeno objeto” emergente. Muitos pesquisadores, ao entrevistarem a criança em suas pesquisas, não problematizam os dados e tampouco descrevem em seus textos os elementos constitutivos do processo de recolha da voz da criança¹.

Mesmo sem dispor de trabalhos do tipo “balanço da produção”, tão comum entre os europeus, é possível afirmar que, nas duas últimas décadas, os estudos sobre a infância no Brasil parecem ter ampliado o seu campo de pesquisa e adquirido um certo estatuto teórico-metodológico. Neste período, os estudos sobre a infância como uma questão pública e não apenas privada começam a pipocar na produção acadêmica brasileira². O longo levantamento realizado na busca de compreender a *evolução do objeto* e construir um outro *olhar* sobre a infância mediante produção bibliográfica e cultural existente permitiu, por um lado, constatar o crescente interesse por estudos sobre a infância no campo das Ciências Sociais e Humanas e, por outro lado, vislumbrar as suas múltiplas dimensões³.

Constata-se uma produção caracterizada por uma diversidade de temas pautados por estudos empíricos e ausência de debates teóricos, voltados para problemas relativos à história social da infância; às péssimas condições de vida e existência das crianças e de suas famílias; ao profundo desrespeito por parte do Estado à criança como sujeito de direitos; e, sobretudo, aos diversos aspectos e especificidades que envolvem a educação da criança de zero a seis anos de idade⁴. Contudo, diante das questões colocadas por Sirota e Montandon sobre a revisão do conceito de socialização, é instigante constatar a vasta produção existente sobre a Sociologia Escolar e a ausência de estudos sobre a condição social da criança no interior da escola pública e sobre as possibilida-

des de esta vir a ser um lugar da infância nos nossos tempos. Isto posto, é possível reafirmar que não só na Sociologia, mas no campo das Ciências Humanas e Sociais os estudos sobre a criança e a infância não têm merecido, por parte dos pesquisadores, ao longo de todo o século XX e início do XXI, uma atenção mais regular e sistemática.

De qualquer modo, no Brasil, os saberes constituídos *sobre* a infância que estão ao nosso alcance até o momento nos permitem conhecer objetivamente as precárias condições sociais das crianças, sua história e sua condição profundamente adversa de “adulto em miniatura”, e precariamente a infância como construção cultural, sobre seus próprios saberes, suas memórias e lembranças, suas práticas e possibilidades de criar e recriar a realidade social na qual se encontram inseridas. Afinal, o que sabemos sobre as culturas infantis? O que conhecemos sobre os modos de vida das crianças indígenas, negras e brancas? O que sabemos sobre as crianças que frequentam a escola pública? Como aprendem? O que aprendem? O que sentem? O que pensam? Ressalta-se, ainda, que as relações de poder entre o adulto e a criança, caracterizadas pela condição de subalternidade desta em relação àquele, constituem-se tema elementar para a compreensão das *culturas infantis*, porém tais estudos ainda estão por serem realizados, tanto local quanto internacionalmente.

Isto posto, e independentemente das implicações que envolvem as questões sobre se “estamos ou não diante de mais uma especialidade da Sociologia”, cabe indagar: quais as características principais de uma Sociologia da Infância brasileira? Como a produção existente vem tratando este “pequeno sujeito” emergente? Quais são os seus temas, tendências e referências teórico-metodológicas? Quais crianças vêm sendo investigadas pelas Ciências Sociais? O que se sabe sobre as culturas infantis participação infantil e sobre as suas representações sociais?

O objetivo deste texto é apresentar alguns elementos e questões que resultam da emergência de uma Sociologia da Infância, particularmente sobre a evolução do objeto e do *olhar* a partir da análise da produção mediante uma breve retrospectiva histórica das disciplinas e dos principais trabalhos sobre a infância nas Ciências Sociais. Dentre as questões levantadas destacam-se aquelas referentes ao processo de socialização da criança e à institucionalização da infância no interior da escola pública.

Considerando tais objetivos e ainda os limites deste artigo, apresento uma leitura sobre como as disciplinas que compõem o campo das

Ciências Sociais e Humanas foram se apropriando e elaborando sociologicamente o conceito de infância, pois tais estudos “mesclam-se de imediato fatores ligados tanto à história das ciências sociais, à sociologia geral e suas divisões de campo, quanto a evolução específica da sociologia da educação, os quais refletem diretamente a evolução do objeto social e os debates públicos particularmente intensos que o envolvem” (SIROTA, 2001 p. 8).

A incorporação da infância pelas Ciências Sociais e Humanas: o que contam as disciplinas

De certo modo, demorou para que as Ciências Sociais e Humanas focassem a criança e a infância como objetos centrais de suas pesquisas. Demorou mais tempo ainda para que os sociólogos centrassem suas análises nas relações entre sociedade, infância e escola, tendo como eixo de suas investigações o registro das “falas” das crianças, especialmente dos estudantes do ensino fundamental, buscando interpretar suas representações de mundo, objetivando entender o complexo e multifacetado processo de construção social da infância e o papel que a escola vem desempenhando diante desta invenção da modernidade. Nesta direção, como afirmado anteriormente, os estudos são raros.

A História da infância ... da educação, da família, da assistência e da escola

A análise da produção existente sobre a História da Infância permite afirmar que a preocupação com a criança encontra-se presente desde o século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo, expressa em textos de juristas, médicos, políticos, cronistas, jornalistas e, especialmente, retratada nas artes e na literatura. Importa salientar que mesmo a infância constituindo-se em um problema social desde este período, isto não foi suficiente para torná-la, ao mesmo tempo, um problema de investigação científica. Estudos apontam que até o início da década de 60 a História da Infância e a História da Educação pareciam ser dois campos distintos e inconciliáveis de pesquisa.

Com a publicação, tanto na França (1960) quanto nos E.U.A (1962), do livro de Philippe Ariès sobre *História social da infância e da família*, e na década seguinte, em 1974, acrescida da publicação do texto de

Lloyd De Mause sobre a “evolução da infância”, os historiadores da educação, principalmente os norte-americanos, encontravam-se

(...)en el proceso de reconstruir la definición precisa de su campo. Alguno, como Lawrence^a Cremin, expuso la opinión de que la historia de la educación se comprendería mejor si los historiadores ampliasen su interpretación de la educación incluyendo el análisis de la transmisión cultural tal como se efectuaba en las familias, iglesias, instituciones de enseñanza superior, medios de comunicación de masas, museos, bibliotecas y colegios. (FINKELSTEIN, 1986, p.19).

Havia também entre os pesquisadores norte-americanos um outro grupo (Michael B. Katz, Marvin Lazerson e Stanley Schultz, entre outros) que defendia a tese de que a história da educação estaria incompleta e inadequada se os historiadores não valorizassem as investigações sobre os limites e as possibilidades da educação da criança, bem como os propósitos econômicos e políticos decorrentes do compromisso com a educação pública. Outros, ainda, como Jill Conway, Maxine Seller, Vincent Franklin, James Anderson, Geraldine Clifford, Joan Burstyn, estudaram temas e grupos sociais pouco investigados pela história, tais como o corpo, as mulheres, os negros, as minorias étnicas. No entanto, até este período, poucos historiadores da educação haviam manifestado algum interesse pelo tema da infância ou o tinham colocado como objetivo de suas pesquisas. Segundo Bárbara Finkelstein, “sólo muy pocos historiadores han sido sistemáticos en una tentativa de conectar la historia de la infancia y la formación de los niños con la historia de la educación, centrándose en los aprendices y el aprendizaje como aspectos fundamentales en el estudio de la historia educativa.” (FINKELSTEIN, 1985, p. 21).

Assim é que, para Ariès e De Mause, a história da infância e a história da educação estão relacionadas tanto conceitual quanto socialmente,

la historia de la infancia y la historia de la educación estaban conectadas de modo inextricable, y en varios niveles. En primer lugar, estaban conectadas conceptual y psicológicamente. En segundo lugar, estaban relacionadas en el tiempo. En tercer y último lugar, estaban unidas social e institucionalmente. Tanto Ariès como De Mause enfatizaron la simultaneidad en el tiempo del descubrimiento o reconocimiento de la infancia moderna y de la *aparición de*

instituciones protectoras donde cuidar y formar a la generación más joven. (ibid., p. 20) (grifo meu).

Depois de organizar e analisar a bibliografia italiana para compreender a evolução do objeto, Simonetta Ulivieri (1986 p.48)⁵. escreve que os historiadores daquele país, até a década de 80, ainda não privilegiavam a criança em suas pesquisas. O enfoque da história social não apenas chegou com atraso na Itália, como também, existe uma certa indiferença com o tema. “Muchas veces se relega la historia de la familia al sector de estudios sociológicos. (...) la historia de la infancia, en fin, aún no se han abordado directamente y a fondo, sino tan solo en artículos o estudios cronológicamente sectoriales.”

Mas, principalmente, afirma a autora, não se estuda a criança «como objeto de examen histórico en sus condiciones reales de vida, que en muchos casos son condiciones de supervivencia.» Para Ulivieri, a falta de uma história da infância e seu registro historiográfico tardio «son un indicio ‘de la incapacidad por parte del adulto de ver al niño en su perspectiva histórica’. (...) cabe decir que, al no existir el niño con todas sus características infantiles, tampoco existía su historia» (ibid., p. 48).

Somente nos últimos anos o campo historiográfico rompeu com as rígidas regras da investigação tradicional, institucional e política, para abordar temas e problemas vinculados à história social. Narodowski (1994,p.173), após ter realizado um trabalho inédito centrando suas análises na relação entre Infância, Poder e Pedagogia, resultando em sua tese de doutoramento publicada sob o título *Infancia e poder: la conformación de la pedagogía moderna*, identifica um núcleo de consenso entre os historiadores acerca da definição de infância. Para o autor, a infância é um fenômeno histórico e não meramente natural, e as «características da mesma no ocidente moderno podem ser esquematicamente delineadas a partir da heteronomia, da dependência e da obediência ao adulto em troca de proteção» .

A Psicologia da Criança ou do desenvolvimento infantil?

Entre as Ciências Sociais e Humanas, a Psicologia constitui-se, sem dúvida alguma, como a área de conhecimento que mais tem se voltado para o estudo da criança como objeto de sua investigação desde o seu surgimento, mesmo que a tomando de forma *coisificada* e descontextualizada. Assim, como não há olhares inocentes, tampouco ci-

ência neutra impermeável às ideologias, a Psicologia testemunhou e contribuiu com o processo de construção simultânea da escola moderna e do sentimento de infância. Tragtenberg (1985) explica melhor as condições sociais e políticas sob as quais nasceu esta ciência. “Na escola, ser observado, olhado, contado detalhadamente passa a ser um meio de controle, de dominação, um método para documentar individualidades (...) Conhecer a alma, a individualidade, a consciência e o comportamento dos alunos é que tornou possível a existência da psicologia da criança e a psicopedagogia”.

Diferentemente das outras áreas de estudos, na Psicologia a produção apresenta alguns “balanços” importantes. Em 1979, Copit e Patto realizam uma pesquisa no sentido de compreender *como a criança é concebida como objeto de pesquisa no campo da Psicologia*. Desta investigação concluem, principalmente, que na pesquisa psicológica “a criança não é focalizada em sua condição de sujeito psicológico”; não se estuda a infância, aborda-se o desenvolvimento da criança, concebida como “um ser a-histórico”, não a concebem como um ser que constitui e é constituído por relações sociais a partir do lugar que ocupa na sociedade. (cf. 1979, p. 9).

Ao se propor investigar o desenvolvimento humano, a Psicologia toma a criança como ponto de partida. Mais precisamente, como afirma Jobim E Souza em artigo sob o título: “Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância”,

a Psicologia do desenvolvimento tem se destacado, no âmbito das ciências psicológicas, como uma área que autoriza e legitima a construção de teorias e conceitos sobre aspectos evolutivos (cognitivos, afetivo-emocionais, psicomotores, sociais etc.) da infância e da adolescência. No que diz respeito a uma compreensão consensual entre os psicólogos, a psicologia do desenvolvimento distingue-se como disciplina acadêmica que faz parte das ciências do comportamento, e que pretende, objetivamente, observar e medir as mudanças exibidas pelos indivíduos ao longo de sua trajetória de vida. (1996, p. 39-40) (grifo meu).

Buscando romper com esta tradição na pesquisa sobre o desenvolvimento infantil e orientado pelos princípios teórico-metodológicos do materialismo dialético, Liev Semionovich Vygotsky irá desenvolver suas investigações sobre a formação social da mente, enfocando a relação entre pensamento e linguagem, apresentando dois aspectos qualitativamente diferentes do desenvolvimento. De um lado, os processos ele-

mentares, que são de origem biológica; de outro, os processos psicológicos superiores, de origem socio cultural. Diz o autor:

a história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surgem durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só, coloca a infância no centro da pré-história do desenvolvimento cultural. (VYGOTSKY, 1984, p. 52).

Ao deslocar o enfoque “biológico-evolucionista” da infância, Vygotsky redimensiona tal conceito, colocando-o no cenário do desenvolvimento cultural, superando, deste modo, a dimensão etária como elemento determinante para a compreensão do desenvolvimento da criança. É assim que a criança, agente dessa condição humana, passa a ser compreendida como sujeito histórico, social e cultural, uma vez que ela influencia e é influenciada pelos determinantes que constituem a formação social onde se encontra inserida. O desenvolvimento humano deve ser entendido, então, como produto das relações sociais que os diferentes sujeitos estabelecem para a produção de sua existência material, transformando-as e transformando-se, a um só tempo, mediante o estabelecimento dessas relações.

Nessa perspectiva, a brincadeira no processo de desenvolvimento também é redimensionada. Ela será compreendida como sendo mais do que expressão de um momento de um dado estágio do desenvolvimento, será concebida como uma atividade caracteristicamente humana.

Como afirma Vygotsky (1984, p. 117):

É notável que a criança comece com uma situação imaginária que, inicialmente, é tão próxima da situação real. O que ocorre é uma reprodução da situação real. Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário. É uma situação imaginária, mas é compreensível somente à luz de uma situação real que, de fato, tenha acontecido. O brincar é muito mais a lem-

brança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova. (grifo meu).

Da mesma forma que no brincar, a criança ao desenhar também se utiliza da memória, recorre ao que já internalizou. Conclui Vygotsky: (1984, p. 127). “Se pedirmos para ela desenhar sua mãe, que está sentada diante dela, ou algum outro objeto que esteja perto dela, a criança desenhará sem sequer olhar para original; ou seja, as crianças não desenharam o que vêem, mas sim o que conhecem”.

Resumindo, é na brincadeira que a criança poderá criar e viver situações que não são possíveis de serem realizadas na vida real, mas perfeitamente possíveis de serem realizadas no campo da imaginação. Aqui, tal como afirmou Florestan Fernandes (1979), a criança poderá ser quem bem quiser mamãe, filhinha, vovó, um animal qualquer ou até mesmo uma personagem extraída da literatura infantil, e o será conforme as regras sociais que internalizou sobre quem e como são estes entes gerais, o que fazem e como agem quem deseja ser. Ademais, pela brincadeira a criança se tornará capaz de construir significados para as ações que realiza, utilizando-se de instrumentos e da própria fala para a organização do seu brincar. Significados, estes, construídos socialmente e apropriados pelas interações sociais que estabelece.

A Sociologia da Infância: os primórdios do processo de socialização da criança

Embora indiferente aos ideais democráticos tributários dos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade promulgados pela Revolução Francesa, bem como contrário à necessidade de respeitar os elementos constitutivos do ser criança, tal como os concebemos hoje, Émile Durkheim (1858-1917), foi quem primeiro buscou tecer os fios da infância aos fios da escola⁶. A hipótese de uma “doença social” provocada pelo enfraquecimento da inscrição da sociedade na subjetividade dos indivíduos, permitiu ao fundador da sociologia, articular infância e escola. “Os efeitos dessa articulação recairão sobre uma criança imaginária insólita e surpreendente. Pura negatividade, ela não tem sexo, não tem nome, não tem idade, não tem proveniência social e, ademais, não tem voz. Ainda

assim e, talvez, por isso mesmo, permanece ameaçadoramente presente”. (FERNANDES, 1996, p. 63).

Nas palavras do próprio Durkheim (1984, p.110),

além de questionadora, ela [a criança] passa de uma impressão para outra, de um sentimento para outro, de uma ocupação para outra, com a mais extraordinária rapidez. Seu humor não tem nada de fixo: a cólera nasce e aquieta-se com a mesma instantaneidade; as lágrimas sucedem-se ao riso, a simpatia ao ódio, ou inversamente, sem razão objetiva ou (...) sob a influência da circunstância mais tênue. (grifo meu).

Para controlar “os humores endoidecidos” das crianças, Durkheim propôs três elementos fundamentais para desenvolver a educação moral das novas gerações, que deverão ser capazes de adequar-se às regras do jogo social, político e econômico. Portanto, educar a criança passa a significar moralizá-la no sentido de inscrever na subjetividade desta os três elementos da moralidade. Explica o autor:

educar é inscrever na subjetividade da criança os três elementos da moralidade: o espírito de disciplina (graças ao qual a criança adquire o gosto da vida regular, repetitiva, e o gosto da obediência à autoridade); o espírito de abnegação (adquirindo o gosto de sacrificar-se aos ideais coletivos) e a autonomia da vontade (sinônimo de submissão esclarecida). (idem) (grifo meu).

Além do gosto pela regularidade, o “espírito de disciplina” evoca o gosto pela autoridade que implica um freio à vontade individual. Deste modo Durkheim acabou formulando um “dispositivo pedagógico autoritário”, ao converter as diferenças entre adultos e crianças em desigualdades e estas em inferioridade. Não por acaso, o fracasso escolar tornou-se um pressuposto de inteira responsabilidade da criança. Diante deste legado sociológico no qual “a hipótese de uma doença social” foi que permitiu articular a infância à escola, será que ainda “seremos capazes de inventar uma cultura capaz de acolher a criança como um **sujeito** animado de um desejo a exprimir e não como um **objeto** narcisisticamente investido?” (ADOLFO, F., Apud. FERNANDES, H. 1996, p. 66-76) (grifo no original).

Alguns aspectos da Sociologia da Infância no Brasil.

No Brasil, o fenômeno da pauperização infantil emerge como um problema social e objeto de discussão política, num contexto marcado pelo advento da República, pelo crescimento acelerado de suas metrópoles, pela Abolição da Escravatura e a conseqüente criação de uma força de trabalho livre urbana constituída, significativamente, por contingentes de imigrantes estrangeiros. Mas somente na década de 20 os problemas relacionados à criança tornam-se objeto de alçada jurídica, surgindo assim a categoria social denominada *menor*, em outras palavras, *o filho do pobre*. É interessante observar como a palavra *menor* passa ao vocabulário corrente, tornando-se uma categoria classificatória da infância pobre. Tal categoria foi criada em 1921, quando os adultos daquele período definiram mudar “o código civil determinando que se considere abandonado o *menor* sem habitação certa ou meios de subsistência, órfão ou com o responsável julgado incapaz de sua guarda” (ALVIM; VALLADARES, 1988, p. 5-9).

Pesquisas realizadas, principalmente, no campo da história da infância e da assistência no Brasil indicam que as políticas sociais dirigidas às crianças durante todo o século XX estiveram pautadas pelo caráter paternalista e assistencial e, quando dirigidas à “criança pobre”, revelaram-se e revelam-se repressivas e de caráter policialesco. Trata-se de uma ideologia em que a criança e a infância acabam sendo vista, por vezes, como “classes perigosas” devido à noção de sociedade e de cultura que se tem. Neste sentido, a história da infância coincide com a história da assistência, do atendimento às crianças em situação de risco, o que também contribui para a produção da imagem da *criança pobre* que é sempre vistas como uma ameaça social a ser contida. Como explicita Kuhlmann Jr. (1998, p.16).

a história da assistência, ao lado da história da família e da educação, constituem as principais vertentes que têm contribuído com inúmeros estudos para a história da infância, a partir de várias abordagens, enfoques e métodos(...) No campo da história da educação, além da história das instituições educacionais, a história do discurso pedagógico, a partir do estudo de autores como Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, entre outros, traz uma importante contribuição à *história da infância*.

Embora, no Brasil, a “criança” pobre tenha sido motivo de preocupação por parte do Estado desde meados do século XIX, a produção brasileira na perspectiva de uma Sociologia da Infância apresenta o seu primeiro relatório somente em 1939, elaborado por Sabóia Lima sob o título *A infância desamparada*. Na década de 70 aparece mais um relatório de pesquisa realizado com o objetivo de subsidiar a definição de políticas e programas sociais, mediante diagnóstico da criança em situação de risco. Encomendada pelo Tribunal de Justiça da cidade de São Paulo e realizada pelo Cebrap, e publicada em 1972 sob o título *A criança, o adolescente, a cidade*, esta pesquisa teve por objetivo contribuir para a ação dos juizados de menores, num período em que a questão do *menor* colocava-se como um problema social grave. É interessante observar que na cidade do Rio de Janeiro também se empreende uma pesquisa semelhante, publicada em 1973, com o título *Delinqüência Juvenil na Guanabara*. Estas pesquisas marcam, sem dúvida alguma, os primeiros passos das Ciências Sociais em direção à elaboração de diagnósticos referentes à infância e à condição social da criança, reunindo, deste modo, os interesses do Estado aos dos assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, antropólogos e sociólogos.

Mas, ao que tudo indica, parece que a grande contribuição da Sociologia, no sentido de reconhecer a criança como um agente de socialização tão importante quanto a família e a igreja, vem de um trabalho realizado na década de 40 por Florestan Fernandes, no tempo em que a rua, além da família e da escola constituíam-se em lugares privilegiados da infância. Escrito originalmente em 1944 para o concurso *Temas Brasileiros*, instituído pelo Depto. de Cultura do Grêmio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, este trabalho foi publicado em 1947 sob a denominação *As “Trocinhas” do Bom Retiro*. Trata-se do registro inédito de elementos constitutivos das *culturas infantis*, captadas a partir de observações sobre grupos de crianças residentes nos bairros operários da cidade de São Paulo que, depois do período da escola, juntavam-se nas ruas para brincar. Entendendo a criança como participante ativo da vida social, o jovem Florestan observa, registra e analisa o modo como se realiza o *processo de socialização das crianças*, como constroem seus espaços de sociabilidades, quais as características destas práticas sociais, afinal, como se constituem as *culturas infantis*.

Ao prefaciar o texto em pauta, Roger Bastide observa o quanto o estudo sobre o folclore infantil é negligenciado e o quanto é necessário reconhecê-lo, principalmente quando se trata do estudo sobre as *culturas infantis*. Constatada o autor: “há entre o mundo dos adultos e o das crianças como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação. Que somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, senão sombras?”. Contrariando Durkheim (1984), Bastide entrega-se “aos humores endoidecidos” das crianças e defende a necessidade de se multiplicarem as pesquisas deste tipo, ressaltando a importância de se estudar as *representações infantis*, conhecer mais sobre as paixões do mundo dos brinquedos, das brincadeiras e jogos. Segundo sua orientação, “para poder estudar a criança é preciso tornar-se criança. Quero com isso dizer que **não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo.**” (BASTIDE, 1979, p.154). (grifo meu).

Explicando como se constituem as *culturas infantis* e as representações sociais das crianças pesquisadas, afirma Fernandes (1979, p. 387):

há entre as crianças (até 7 ou 8 anos entre os meninos e até mais entre as meninas) brinquedos cujos motivos são aspectos da vida do indivíduo adulto, tais como “fazer comidinhas”, “brincar de casinha” etc. (...) nos brinquedos, a criança não imita seu pai ou sua mãe. Pai e mãe são entes gerais, representam uma função social. As crianças abstraem da pessoa A, B ou C, para falar de “pai” e “mãe” de modo genérico, desempenhando nos folguedos as suas funções. (grifo meu).

O caráter original das “*Trocinhas*” do Bom Retiro representa uma abordagem singular na literatura sobre a educação, a cultura e a infância. Apesar de o foco de análise não estar centrado na relação entre infância e escola, mas sim nas *culturas infantis*, expressas nos brinquedos e brincadeiras que as crianças realizavam nas ruas dos bairros operários, paulistanos e ainda no extenso material etnográfico e de análise de dados aí contidos, é curioso constatar o quanto tal trabalho é desconhecido por intelectuais, professores e estudantes, principalmente por aqueles responsáveis pelo processo de formação de professores para a educação básica deste país.

Vale a pena insistir nas idéias e nos ensinamentos de Florestan Fernandes, (1979,p. 386) principalmente no que diz respeito ao seu entendimento sobre educação e cultura infantil, e o modo como o pesquisador deve eleger e focalizar a criança na sua investigação. Expressa o autor:

Concebendo a educação como um sistema de aquisição de elementos culturais, podemos estudar a educação das crianças também como um processo de seus próprios grupos, através de atualizações da cultura infantil (nos folguedos em geral). Mas não se trata, simplesmente, da aquisição de elementos culturais. O importante, para o sociólogo, é que esses elementos, adquiridos pelas crianças em seus próprios grupos, são justamente os padronizados pelo grupo social, correspondendo aos usos e costumes das pessoas adultas. Desse modo, o grupo infantil se apresenta, ao pesquisador, como um grupo de iniciação, ou como uma antecipação à vida do adulto.

Depois de mais de uma década, José de Souza Martins, (1993, p.15) ao organizar a coletânea de textos sobre *O massacre dos inocentes*, elegeu a criança como *testemunha da história* por reconhecer que são elas, nos dias atuais, os principais portadores da crítica social. Afirma o autor: “(...) as crianças que comparecem aos diferentes estudos aqui reunidos, na maior parte dos casos, falando elas próprias a respeito de sua situação, são na verdade *os filhos da dívida externa, os filhos do Estado oligárquico-desenvolvimentista, os filhos da ditadura*. Gerações inteiras foram e continuam sendo irremediavelmente comprometidas pela supressão de sua infância”. (grifo do autor).

Deste modo, este sociólogo desafiou a tendência até então presente entre os cientistas sociais de interessar-se por informantes que estão no centro dos acontecimentos, que têm um certo domínio das ocorrências, que têm, supostamente, uma visão mais ampla das coisas, que são os arquitetos da cena e da encenação social. Partindo de entrevistas gravadas e de quase duas centenas de depoimentos escritos pelas próprias crianças, filhas e filhos de colonos do Mato Grosso e posseiros do Maranhão, o autor de *Regimar e seus amigos: a criança na luta pela terra e pela vida* estimula e orienta que se dê a palavra à criança nas pesquisas. Entretanto, deixa transparecer uma certa melancolia ao escrever: “nas entrevistas (gravadas), as crianças foram tímidas, mas, a ‘fala’ foi uma fala tristemente adulta, privada da inocência infantil que

eu, ingenuamente, imaginava encontrar nelas”. Neste texto, Martins escreve sobre o que sentem, pensam e dizem as crianças, das remotas regiões das frentes de ocupação da Amazônia. No entanto, ao explicitar a metodologia de pesquisa utilizada, o autor faz questão de frisar o método de investigação e de exposição adotado, salientando: “**Falo da fala das crianças, que por meio delas me falam (e nos falam) do que é ser criança (e adulto)**”. (cf. MARTINS, 1993, p. 51-80) (grifo meu).

Foi neste contexto que Martins ouviu de Antônio, menino de onze anos de idade, esta afirmação terrível: “nunca fui feliz em minha vida”. Diante disso, Martins assevera que “a alegria da brincadeira como exceção circunstancial é que define para as crianças desses lugares a **infância como um intervalo no dia e não como um período peculiar da vida**, de fantasia, jogo e brinquedo, de amadurecimento”. Primeiro trabalham, depois vão à escola, e depois, no final do dia, aproveitando o exíguo tempo restante, brincam. Por isso, continua o autor, para essas crianças “a infância é o resíduo de um tempo que está acabando”. De qualquer modo, tanto para as crianças dos colonos, quanto para as crianças dos posseiros, o futuro é o mesmo que o passado. O tempo se transfigura. Já é outro tempo, embora pareça o mesmo. A infância é o resíduo de um tempo em que houve infância, um tempo que está no fim. (cf. *ibid.*, p. 51-80) (grifo meu).

Este alerta do autor adquire na atualidade maior relevância diante dos inúmeros diagnósticos existentes sobre a condição social da criança e a ausência de trabalhos que enfoquem tal problema como um fenômeno sociológico.

Antropologia da criança: em busca de uma etnografia das *culturas infantis*

Para além de uma concepção reducionista da cultura passa-se a uma perspectiva mais abrangente, a de que “a cultura é imediatamente linguagem”, isto é, a cultura não deve ser entendida, somente, nos limites das expressões orais e escritas. Estas são apenas duas das muitas formas de linguagem do Homem moderno. Por outro lado, o conceito de cultura se complexifica quando entendemos que “a Linguagem não é toda a cultura, senão uma das formas pelas quais ela se expressa.” (GUSMÃO, 1999, p. 44).

Neste sentido, a contribuição dos antropólogos torna-se especialmente significativa, quando se entende a cultura como estruturante do cotidiano de todo grupo social, que se expressa em modos de agir, pensar, relacionar, interpretar e atribuir sentido ao mundo e às coisas. Porém, afirma Gusmão (1999, p. 44),

não se pode conhecer toda a cultura de um grupo ou povo, senão aspectos dela, e nisto reside o desafio no campo do conhecimento tanto quanto no campo das práticas sociais. Nisto reside o desafio de compreendermos que se faz necessário, não apenas estarmos sensíveis à questão da diferença, mas, também e sobretudo, que não sejamos mais analfabetos nas muitas linguagens do social, de modo a fazer-lhes as leituras expressas por suas múltiplas falas, imagens, movimentos etc. (ibid., p. 44) (grifo meu).

Esta parece ser a abordagem pela qual a Antropologia vem tentando articular educação, infância e alteridade, abarcando temas e problemas relacionados ao modo como o adulto percebe, sente e vê a criança. Entretanto, a história de como a infância passou a ser incorporada pela Antropologia tem seu marco na década de 30, a partir dos trabalhos de Margaret Mead, que introduziu em suas análises o elemento *cultura* nas investigações que empreendeu, possibilitando uma outra leitura dos fatos observados, diferenciando-se dos trabalhos dos evolucionistas e explicitando a necessidade de forjar um “novo olhar” sobre a criança, conjugada aos estudos psicológicos sobre personalidade, tão efervescentes e comuns naquela época.

Angela M. N. Machado Pereira (1997), ao elaborar sua dissertação de mestrado sobre *A sociedade das crianças A'uwe-Xavante*, apresenta uma importante retrospectiva da “Antropologia da Infância” a partir de uma análise da produção, caracterizada fundamentalmente pelos trabalhos de Mead, Goodmann e Hardman. Independentemente dos objetivos, por vezes, classificatórios e seletivos impregnados no interior dos trabalhos de Margaret Mead, e ainda, de suas bases psicologizantes, estes constituem, sem dúvida alguma, exemplos singulares de “trabalho sistemático, contínuo e concentrado em temas como infância e adolescência, dentro da Antropologia”. Outra autora interessada no universo da infância e na criança como “informante” é Mary Goodman. Inspirada, também, pela vertente culturalista de Mead, os trabalhos desta auto-

ra são recorrentes quanto às denúncias sobre a ausência da criança nas pesquisas antropológicas e sobre os resultados positivos que se poderiam obter, caso este conhecimento fosse prática das pesquisas antropológicas. A autora defende as crianças como sendo informantes tão qualificados quanto os adultos, podendo a sua ingenuidade revelar aspectos da vida societária que de outro modo não se revelariam (cf. p. 14-16).

Entretanto, anos mais tarde, Charlotte Hardman considera que “apesar de tentar abordar a sociedade segundo o ponto de vista das crianças, Goodman não consegue se libertar de procedimentos formais que dificilmente se adequam à cultura em questão, limitando assim o alcance da sua proposta.” (apud. PEREIRA, 1997, p. 18).

O trabalho de Hardman, intitulado “Can There be an Anthropology of Children?”, foi escrito em finais da década de 70. Ao fazer uma apreciação de como as várias escolas antropológicas tratam a criança em suas produções científicas, desde os evolucionistas e os culturalistas até as pesquisas mais recentes sobre cognição e linguística, Hardman dá o recado para quem procura uma “antropologia da criança”, afirmando que “nenhuma destas abordagens revelou ou indicou o começo do que se poderia chamar ‘Antropologia da Criança’, uma antropologia que se interessasse pela interpretação do entendimento que as crianças têm do mundo.” Angela Machado Pereira (1997, p. 18-19) escreve que o objetivo desta antropóloga “é descobrir se realmente a infância é um mundo autônomo e não apenas o reflexo do início do desenvolvimento da cultura do adulto”.

No âmbito da Antropologia, Hardman talvez seja a primeira a defender a existência de uma dimensão exclusiva da criança, na medida em que defende a possibilidade da interpretação do entendimento que as crianças têm do mundo. Ao realizar pesquisa etnográfica durante os períodos de recreio em um escola urbana, demonstrou que “as crianças se movimentam dentro de um conjunto de crenças, valores e interações sociais que, não obstante situadas e geradas dentro dos limites de uma sociedade específica, são exclusivamente seus.” (apud PEREIRA, 1997, p. 18-19). Deste modo, esta antropóloga parece criar um campo teórico que abriga esta proposta de investigação. Afinal, esta é uma das polêmicas existentes em torno deste assunto. Até que ponto existe uma *cultura infantil*? Ou *culturas infantis*? Até onde é imitação e quando se faz a ruptura? Sob quais processos? Afinal, qual a influência da escolarização nas condições concretas da infância?

Apesar do importante papel desempenhado pelas Ciências Sociais e Humanas, para o conhecimento da criança como um ser humano, um sujeito social que pensa e pratica, fala, ouve e sente a presença ou a ausência de seus direitos mais fundamentais, tais estudos acabaram não tendo continuidade, deixando alguns hiatos na produção que merecem ser retomados e revistos. Entre os trabalhos destacados neste texto, os de Florestan Fernandes, José de Souza Martins e Charlot Hardman apresentam-se como estudos inéditos e marcos do desocultamento dos mecanismos das estruturas das *culturas infantis*, sendo os dois primeiros realizados com crianças *fora* da escola e o segundo nos momentos possíveis do brincar *na* escola.

Considerações finais

Depreende-se do exposto que é essencial continuar a aprofundar a pesquisa no campo das Ciências Sociais e Humanas em toda a sua complexa multiplicidade, objetivando compreender a evolução do objeto e do *olhar* sobre a infância, particularmente a criança que está *como* aluno da escola pública do ensino fundamental, e que, muitas vezes, tem sido roubada no direito, não apenas de brincar, mas também de ser criança. Além disto, no campo da análise das representações sociais das crianças ainda estamos construindo os “faróis de análises” que permitem observar, ouvir e interpretar as vozes da infância, recentemente registradas por pesquisadores em diferentes campos do conhecimento e das práticas sociais.

Além de um balanço da produção, faltam-nos conquistas que possibilitem apreender os elementos constitutivos da relação entre infância e escola, especialmente no que se refere ao conhecimento das *culturas infantis* e ao respeito à criança. O que se verifica é a existência de uma produção relativa ao fenômeno da infância que vem contribuindo para que inquietudes sejam instaladas no repensar dos conceitos, dos fins da educação e do sentido da escola na contemporaneidade.

Finalmente, há que exercitar e construir um *outro olhar* através do qual se possa conhecer a infância e os vários contextos onde ela se constitui no sentido de poder intervir nas discussões e definições de políticas e programas sociais dirigidos à criança, particularmente aquelas referentes à escola e ao processo de formação de professores, tanto a inicial quanto

a continuada. Contudo, o conhecimento não se faz em qualquer tempo ou lugar, é necessário, prioritariamente, dirimir e explicitar conceitos, identificar valores e representações estruturantes que constroem e constituem as *culturas infantis*, ainda que se continue pensando e agindo como se

as crianças fossem importantes e sem importância [sem grifo no original]; 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 lhe diz para parar [sem grifo no original]; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autônomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas “soluções” originais para os problemas. (SARMENTO; PINTO, 1997, p.11-14).

Notas

- 1 Sobre as questões relacionadas ao “ouvir” a criança na pesquisa acadêmica numa perspectiva sociológica, recentemente foi publicada uma coletânea de textos intitulada *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*, destaco aqui um dos seus artigos por sua singularidade: *Infância, pesquisa e relatos orais*, escrito por Zeila de Brito Fabri Demartine (2002).
- 2 Confira Quinteiro, J.(2002) “Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção”.
- 3 Este artigo é parte de uma pesquisa bibliográfica realizada no período de 1996 a 2000 sobre “A criança como objeto da pesquisa educacional: tendências, dilemas e perspectivas”, e que compôs o terceiro capítulo da minha tese de doutorado intitulada *Infância e Escola: uma relação marcada por preconceitos*.
- 4 A produção sobre a temática é vasta e grande parte dela está representada pelos pesquisadores que investigam as *crianças pequenas*, como são denominadas por aqueles. Buscando “construir uma pedagogia para a infância”, Eloisa Rocha caracteriza e define o campo no próprio título da sua tese de doutorado ao realizar um importante inven-

tário sobre a *Pesquisa em Educação infantil no Brasil*: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia (1999).

- 5 Este texto de Simonetta Ulivieri traz anexa uma lista bibliográfica italiana sobre o assunto em pauta e ainda as traduções existentes, vindas do inglês e do francês.
- 6 Consultar o artigo “Infância e Modernidade: doença do olhar” e a Tese de doutoramento intitulada *Sintoma social dominante e moralização infantil*: um estudo sobre a educação moral em Émile Durkheim. Todos os dois são de Heloisa Fernandes (1996 e 1994) 1 Sobre as questões relacionadas ao “ouvir” a criança na pesquisa acadêmica numa perspectiva sociológica, recentemente foi publicada uma coletânea de textos intitulada *Por uma cultura da infância*: metodologias de pesquisa com crianças, destaco aqui um dos seus artigos por sua singularidade: *Infância, pesquisa e relatos orais*, escrito por Zeila de Brito Fabri Demartine (2002).
- 2 Confira Quinteiro, J.(2002) “Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção”.
- 3 Este artigo é parte de uma pesquisa bibliográfica realizada no período de 1996 a 2000 sobre “A criança como objeto da pesquisa educacional: tendências, dilemas e perspectivas”, e que compôs o terceiro capítulo da minha tese de doutorado intitulada *Infância e Escola*: uma relação marcada por preconceitos.
- 4 A produção sobre a temática é vasta e grande parte dela está representada pelos pesquisadores que investigam as *crianças pequenas*, como são denominadas por aqueles. Buscando “construir uma pedagogia para a infância”, Eloisa Rocha caracteriza e define o campo no próprio título da sua tese de doutorado ao realizar um importante inventário sobre a *Pesquisa em Educação infantil no Brasil*: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia (1999).
- 5 Este texto de Simonetta Ulivieri traz anexa uma lista bibliográfica italiana sobre o assunto em pauta e ainda as traduções existentes, vindas do inglês e do francês.
- 6 Consultar o artigo “Infância e Modernidade: doença do olhar” e a Tese de doutoramento intitulada *Sintoma social domi-*

nante e moralização infantil: um estudo sobre a educação moral em Émile Durkheim. Todos os dois são de Heloisa Fernandes (1996 e 1994)

Referências

- ALVIM, Maria Rosilene Barbosa; VALLADARES, Lúcia do Prado. Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura. *Boletim bibliográfico e informativo de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, n. 26, p. 3-43, 1988.
- ARIÈS, F. A Infância. *Revista de Educación*, Madrid, n. 281, p. 5-17, 1986.
- _____. *História social da infância e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 1981.
- BASTIDE, Roger. Prefácio. In: FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis : Vozes, 1979.
- CEBRAP. *A criança, o adolescente e a cidade*. São Paulo: Relatório de Pesquisa, 1972.
- COPIT, M. S.; PATTO, M. H. S. A criança objeto na pesquisa psicológica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 31, p. 6-9, dez. 1979.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINE, Zeila de Brito F.; PRADO, Patrícia D. (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. São Paulo, Autores Associados, 2002. p. 1-17.
- DURKHEIM, Émile. *Sociologia, educação e moral*. Portugal : Rés-Editora Ltda, 1984.
- FERNANDES, Florestan. “As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro”. In: _____. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis : Vozes, 1979. p. 153-256.
- FERNANDES, Heloisa. Infância e modernidade: doença do olhar. *Revista Plural*, São Paulo, n. 3, p. 60-81, 1996.
- FINKELSTEIN, Barbara. La incorporacion de la infancia a la historia de la educación. *Revista de Educación*, Madrid, n. 281, p.19-46, 1986.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. *Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro*. São Paulo, 1999. Mimeografado.

- JOBIM E SOUZA, S. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, S. e LEITE, M. I. (Orgs). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, S. P. : Papirus, 1996.
- KUHLMANN Jr., Moisés. Infância, história e educação. In: _____. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre : Mediação, 1998.
- LIMA, Sabóia. *A infância desamparada*. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1939. Relatório de Pesquisa.
- MARTINS, José de Souza (Org.). *O Massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo : Hucitec, 1993.
- MONTANDON, Cléopâtre. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em Língua Inglesa. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 33-60, mar. 2001,
- NARODOWSKI, Mariano. *Infancia y poder: la conformación de la pedagogia moderna*. Buenos Aires : Ed. Aique, 1994.
- PEREIRA, Angela M. N. Machado. *A sociedade das crianças A'uwe-Xavante: por uma antropologia da criança*. São Paulo, 1997. Dissertação (Mestrado em Antropologia)- FFLCH/USP, São Paulo, 1997.
- QUINTEIRO, Jucirema. *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*. 2000. 232 f. Tese (Doutorado em Educação)- Unicamp/Campinas, 2000.
- _____. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINE, Zeila de Brito F.; PRADO, Patrícia D. (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. São Paulo, Autores Associados, 2002. p. 19-47.
- ROCHA, Eloisa Candal *A Pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia*. Florianópolis : UFSC/CED/NUP, 1999.
- SARMENTO, Manuel *Lógicas de ação nas escolas*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, dez. 2000.
- SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. *As crianças: contextos e identidades*. Portugal, Centro de Estudos da Criança : Editora Bezerra, 1997.

SIROTA, Régine Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.

TRAGTENBERG, M. Relações de poder na escola. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 20, p. 40-46, 1985.

ULIVIERI, Simonetta . Historiadores y sociólogos en busca de la infancia: apuntes para una bibliografía razonada. *Revista de Educación*, Madrid, n. 281, p. 47-86, 1986.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo : Martins Fontes, 1984.

On the emergency of a youth sociology: contribution to the debate

Surgimento de la Sociología de la infancia: contribuciones para el debate

Abstract

The aim of this article is to discuss aspects and issues related to the Sociology of the Childhood, particularly the evolution of the concept of childhood and its epistemological view. The discussion is based on a historical retrospective of disciplines and on relevant studies on childhood carried out in Social Sciences. Some of the issues raised in the present article are the process of socialization of the child and how s/he is institutionalized in public schools.

Key words

Sociology of the childhood; Culture; Socialization and School.

Resumen

Este texto tiene como objetivo presentar algunos aspectos y cuestiones derivadas de la Sociología de la Infancia, en especial, sobre la evolución del concepto de infancia, sus puntos de vista, a partir del levantamiento de la producción brasileira mediante una breve retrospectiva histórica de las disciplinas y de estudios relevantes sobre la infancia en las Ciencias Sociales. Se destacan, entre las cuestiones levantadas, aquellas que se refieren al proceso de sociabilización de los niños y niñas y la institucionalización de la infancia en el interior de la escuela pública.

Palabras claves

Sociología de la infancia; Cultura; Socialización y Escuela.

Caixa Postal n. 5198
Campus Universitário Trindade
88040-900 – Florianópolis/SC
e-mail: jqunteiro@ig.com.br

Recebido em: 12/08/2002
Aprovado em: 29/08/2002