

# A Construção Social do Conceito de Infância:

algumas interlocuções históricas e sociológicas

**Cláudia Terra do Nascimento<sup>1</sup>**  
**Vantoir Roberto Brancher<sup>2</sup>**  
**Valeska Fortes de Oliveira<sup>3</sup>**

## **Resumo**

---

Este artigo pretende trazer algumas considerações sobre a infância voltada para questões históricas e sociológicas, centrando tal reflexão em uma possível sociologia da e para a infância. Procura mostrar a origem do conceito de infância, enquanto construção social. Para tanto, no primeiro e segundo tópicos, os autores trazem um breve resgate da história da infância e sua origem até a modernidade. No terceiro tópico refletem acerca da infância já na contemporaneidade. E, por fim, no quarto tópico, trazem à tona o surgimento de uma possível sociologia da infância, levando-se em consideração o próprio histórico da construção da infância.

**Palavras-chave:** História da infância. Sociologia da infância. Construção social.

---

<sup>1</sup> Psicopedagoga, mestre em Desenvolvimento Humano, UFSM. claudia@claudia.psc.br

<sup>2</sup> Pedagogo-mestre em Educação, professor substituto do Departamento de Fundamentos da Educação-CE/UFSM. vantobr@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação, professora do Departamento de Fundamentos da Educação, UFSM. guiza@terra.com.br

**THE SOCIAL CONSTRUCTION OF THE CHILDHOOD CONCEPT:  
some historical and sociological interlocutions**

**Abstract**

---

This article intends to come up with some considerations about the childhood concerning the historical and sociological issues, focusing such reflection for a possible sociology of and for the childhood. It tries to portray the origin of the childhood concept, as social building. For that, in the first and in the second topics the authors come up with a brief recovery of the childhood history and its origin up to the modernity. In the third topic there are reflections concerning the childhood in nowadays. And, finally, the fourth topic is about the appearance of a possible childhood's sociology, taking into account the own historic of the childhood's building.

**Keywords:** Childhood's history. Childhood's sociology. Social building.

## A origem do Conceito de Infância: Introduzindo...

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 as pesquisas considerassem em suas análises as relações entre sociedade, infância e escola, entendendo a criança como sujeito histórico e de direitos, tendo como eixo de suas investigações o registro das “falas” das crianças. A busca pela interpretação das representações infantis de mundo é objeto de estudo relativamente novo, que vem 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, e mais ainda no Brasil (Corsaro, 2003).

A análise da produção existente sobre a história da infância permite afirmar que a preocupação com a criança fez-se presente somente a partir do século 19, tanto no Brasil quanto em outros lugares do mundo. Apesar disso, mesmo a infância constituindo-se em um problema social desde o século 19, ainda não foi suficiente para torná-la um objeto de investigação científica. Estudos mostram que até o início da década de 60 do século 20 a história da infância e a história da educação pareciam ser dois campos distintos e inconciliáveis de pesquisa (Ariés, 1973).

Com a publicação, na França em 1960 e nos Estados Unidos em 1962, do livro de Ariés (1973) *História social da infância e da família*, e na década seguinte, em 1974, acrescida da publicação do texto de De Mause (1991) *Historia de la infancia*, os historiadores da educação, principalmente os norte-americanos, encontravam-se no processo de reconstruir a definição precisa de seu campo.

Até este período, no entanto, poucos historiadores haviam manifestado algum interesse pelo tema da infância ou o haviam colocado como objeto de suas pesquisas. Somente uns poucos tentaram conhecer melhor a história da infância. Para Ariés (1973) e De Mause (1991), porém, a história da infância e as questões da aprendizagem humana já estavam relacionadas conceitual e

socialmente. Ambos os autores supracitados enfatizaram a simultaneidade no tempo do descobrimento ou reconhecimento da infância moderna e da aparição de instituições protetoras para cuidar e formar a geração mais jovem.

A falta de uma história da infância e seu registro historiográfico tardio são um indício da incapacidade por parte do adulto de ver a criança em sua perspectiva histórica. 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 (Ariés, 1973).

Narodowski (1993), após ter realizado um trabalho inédito, centrando suas análises na relação entre infância, poder e pedagogia, resultando em sua tese de Doutorado 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 referido autor, a infância é um fenômeno histórico e não meramente natural, e as suas características no Ocidente moderno podem ser esquematicamente delineadas a partir da heteronomia, da dependência e da obediência ao adulto em troca de proteção. Aceitando-se a tese de Ariés (1973), é preciso aceitar que a infância, tal qual é entendida hoje, resulta inexistente antes do século 16.

A vida era relativamente igual para todas as idades, ou seja, não havia muitos estágios e os que existiam não eram tão claramente demarcados. Por exemplo, as crianças tinham muito menos poder do que atualmente têm em relação aos adultos e provavelmente ficavam mais expostas à violência dos mais velhos (Ariés, 1973). Tinham um déficit de poder sobre seus corpos. Inversamente, algumas pouquíssimas crianças podiam ter um poder imenso, como Luiz XVI, rei da França, a ponto de ser tratado como adulto por seus criados e cortesãos. Também havia o caso de pessoas que não conseguiam durante a vida toda sair da infância, como os escravos. No sul dos Estados Unidos, escravos eram tratados como meninos, “*come here, boy*”, como eram conhecidos. Classificados como dependentes, eram tidos como seres inferiores, como nos conta Levin (1997).

Obviamente, isso não significa negar a existência biológica destes indivíduos. Significa, em realidade, reconhecer que antes do século 16, a consciência social não admite a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano. Passado o estrito período de dependência física da mãe, esses indivíduos se incorporavam plenamente ao mundo dos adultos (Levin, 1997).

Recorrendo a uma fonte tão heterodoxa como a arte da época, Ariés (1973) demonstra a existência da infância como categoria autônoma diferenciada somente depois de um processo, que pode ser caracterizado como devolução nos sentimentos, ocorrido entre os séculos 16 e 18. O retrato de família predominante na arte do século 18, mostra estes sujeitos, antes inexistentes, fazendo parte do centro do mundo familiar.

A história posterior permitirá afirmar que a infância pagará um preço muito alto por esta nova centralidade social: a incapacidade plena (social e, mais tarde, também jurídica) e, no melhor dos casos, converter-se em objeto de proteção-repressão. Estas são suas características mais significativas.

Durante a Idade Média, antes da escolarização das crianças, estas e os adultos compartilhavam os mesmos lugares e situações, fossem eles domésticos, de trabalho ou de festa. Na sociedade medieval não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia o sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida (Ariés, 1973).

Assim, foi durante o século 17 que se generalizou o hábito de pintar nos objetos e na mobília uma data solene para a família. Pode-se afirmar que foi na Idade Média que as “Idades da Vida” começaram a ter importância. Durante a Idade Média, então, existiam seis etapas de vida. As três primeiras, que correspondem à 1ª idade (nascimento-7 anos), 2ª idade (7-14 anos) e 3ª idade (14-21 anos), eram etapas não valorizadas pela sociedade. Somente a partir da 4ª idade, a juventude (21-45 anos), as pessoas começavam a ser reconhecidas socialmente. Ainda existiam a 5ª idade (a senectude), considerando a pessoa que não era velha, mas que já tinha passado da juventude; e a 6ª idade (a velhice), dos 60 anos em diante até a morte. Tais etapas alimentavam, desde essa época, a idéia de uma vida dividida em fases (Ariés, 1973).

## O Conceito de Infância nos Séculos 19 e 20

Na Idade Moderna, Descartes (2005) dá origem a um novo tipo de pensamento, que revoluciona a história da infância. Passam a ser analisadas, com existências separadas, uma fisiologia para o corpo e uma teoria de paixões para a alma. É a alma que dá ordem ao corpo e comanda seus movimentos. Com Descartes, então, ocorreu a supervalorização de dualismos, fortalecendo a visão positivista de conceber o mundo e o próprio homem (Levin, 1997).

Em meio a este dualismo, surge no século 17, nas classes dominantes, a primeira concepção real de infância, a partir da observação dos movimentos de dependência das crianças muito pequenas. O adulto passou, então, pouco a pouco a preocupar-se com a criança, enquanto ser dependente e fraco, fato este que ligou esta etapa da vida à idéia de proteção, de acordo com Levin (1997).

Só ultrapassava esta fase da vida quem saísse da dependência, ou pelo menos dos graus mais baixos de dependência, e a palavra infância passou a designar a primeira idade de vida: a idade da necessidade de proteção, que perdura até os dias de hoje. Pode-se perceber, portanto, que até o século 17, a ciência desconhecia a infância. Isto porque não havia lugar para as crianças nesta sociedade, fato caracterizado pela inexistência de uma expressão particular a elas. Foi, então, a partir das idéias de proteção, amparo, dependência, que surge a infância. As crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados e, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos (Levin, 1997).

Nesse contexto, pode-se perceber que a criança era tida como irracional e, portanto, incapaz de se movimentar com sobriedade e com coerência no mundo. Percebe-se, então, que a primeira preocupação com a infância ligou-se à disciplina e à difusão da cultura existente, limitando todo e qualquer movimento infantil destinado ao prazer e ao aprendizado. A criança, tida como irracional, não teria meios psicológicos para realizá-los, bem como deixaria de aproveitar tal momento para aprender atitudes socialmente valorizadas, como esclarece De Mause (1991).

Passou-se, então, a submeter o corpo da criança de várias formas, o que, na época, era considerado necessário para controlar os seus movimentos, bem como para exercer uma fiscalização efetiva sobre o pequeno ser. Assim, durante muito tempo o único caminho existente foi uma rígida disciplina infantil. Para exemplificar, utilizar-se-á um provérbio muito difundido na época:

*Quem não usa a vara, odeia seu filho. Com mais amor e temor castiga o pai ao filho mais querido. Assim como uma espora aguçada faz o cavalo correr, também uma vara faz a criança aprender (Levin, 1997, p. 230).*

Pelas intervenções de Rousseau (1995), entretanto, considerado um dos primeiros pedagogos da História, a criança começou a ser vista de maneira diferenciada do que até então ocorria. Rousseau (1995) propôs uma educação infantil sem juízes, sem prisões e sem exércitos. A partir da Revolução Francesa, em 1789, modificou-se a função do Estado e, com isso, a responsabilidade para com a criança e o interesse por ela. Segundo Levin (1997), “os governos começaram a se preocupar com o bem-estar e com a educação das crianças” (p. 254).

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, Durkheim (1978) foi quem primeiro buscou entrelaçar os fios da infância aos fios da escola com objetivos de “moralizar” e disciplinar a criança. Segundo Durkheim (1978) a criança, além de questionadora, 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.

Para controlar “os humores endoidecidos” das crianças, Durkheim (1978) propôs três elementos fundamentais para desenvolver a educação moral das novas gerações, que deverão ser capazes de se adequar às regras do

jogo social, político e econômico. Assim, educar a criança passa a significar moralizá-la no sentido de inscrever na subjetividade desta os três elementos da moralidade. Explica o referido autor que educar é inscrever na subjetividade da criança os três elementos da moralidade: o espírito de disciplina (graças ao qual a criança adquire o gosto pela vida regular, repetitiva, e o gosto pela 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) (Durkheim, 1978).

## O Conceito Contemporâneo de Infância

Apenas com a institucionalização da escola é que o conceito de infância começa lentamente a ser alterado, por meio da escolarização das crianças. Podemos então, a partir do desenvolvimento de uma pedagogia para as crianças, mencionar uma construção social da infância (Corsaro, 2003).

Em nosso tempo, as gerações vivem segmentadas em espaços exclusivos. Na sociedade contemporânea facilmente constatamos a separação das faixas de idade. Crianças, adolescentes, adultos jovens e adultos velhos ocupam áreas reservadas, como creches, escolas, oficinas, escritórios, asilos, locais de lazer, etc. A exceção se dá na família. Sem dúvida, é no contexto familiar que ocorrem mais freqüentemente os encontros entre as gerações, ao menos por proximidade física, uma vez que em muitas prevalece o distanciamento afetivo. Por isso, a qualidade dessas relações tem sido alvo de muitas discussões entre especialistas. A eficácia da família como instância formadora de novos cidadãos tem sido muito criticada nos últimos anos. Principalmente as dificuldades da relação entre pais e filhos têm se caracterizado como o mais emblemático tipo de conflito de gerações (Adatto, 1998).

Para além das determinações naturais, as culturas humanas produziram e prosseguem produzindo significações para cada uma das etapas da existência do homem. Regras de conduta são institucionalizadas para as diferentes fases da vida e são expressas pelo desempenho de papéis sociais. Podemos, pois, consi-



derar que as gerações são socialmente construídas. A construção social da infância concretiza-se pelo estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para ela. Podemos falar de uma invenção social da infância a partir do século 18, em que há uma fundação de um estatuto para essa faixa etária, assim como a invenção da adolescência no fim do século 19 (Corsaro, 2003).

As crianças atualmente são escolarizadas logo cedo, como observa Dolto (1993), e muitas, inclusive, desde os primeiros meses, passam todo o dia em creches ou em instituições assemelhadas, porque pais e mães trabalham em período integral. Na falta destes ou por outros motivos, inúmeras vivem permanentemente internadas em estabelecimentos especializados. Embora nesses locais ocorra contato com adultos, estes são poucos e ali estão principalmente para delas cuidar, fato que estabelece uma convivência restrita e restritiva, porque é marcada por papéis bem definidos. Menos que amigos, esses adultos são cuidadores, são autoridade.

A passagem de uma sociedade agrária para uma sociedade industrializada caracterizou-se por importantes alterações no grupamento familiar. Nas sociedades baseadas na agricultura, a estrutura das chamadas famílias extensas era compatível com a necessidade de mão-de-obra para a lavoura de subsistência. Nesse tipo de família contava-se com a convivência de até quatro gerações, desde o bisneto até o bisavô, além da presença de parentes laterais e outros agregados. Já a família típica da sociedade industrial é a família nuclear, composta de um casal e poucos filhos, quando existem. Tanto o contingente de casais separados quanto o de solteiros que vivem sozinhos, no entanto, também é considerado. A necessidade de âgeis deslocamentos de mão-de-obra para a indústria e a exigüidade de espaços nas grandes cidades têm determinado esse encolhimento do grupo familiar. Essas mudanças na estrutura da família têm contribuído para um maior distanciamento entre as gerações (Levin, 1997; Tucker, 1991).

Assim, a criança, no século 21, viu-se integrada em uma noção de desenvolvimento que passou a mostrá-la como um ser cujo crescimento é um desdobrar-se numa sucessão de fases intelectuais e emocionais. A questão

primordial, diante desta análise, relata o fato de que em nenhum destes momentos houve uma real preocupação em perceber e/ou estudar verdadeiramente as relações entre o ser corporal e sua espacialidade e temporalidade, fato este que esvaziou o sentido e o significado da infância, como afirma De Mause (1991).

Todo o dinamismo existente nas relações do sujeito no mundo foi, ao longo da história, deixado de lado. Ainda que Sartre (1997), a partir de seu pensamento “eu existo em meu corpo” tenha dado a este a dimensão fundamental do homem, porque é justamente o corpo que confirma a sua existência, a corporalidade humana não foi devidamente valorizada. A preservação da família como algo privado, à parte da vida social, é uma idéia tipicamente burguesa, com o próprio desenvolvimento de noções modernas, como o individualismo. A vida profissional e a vida familiar abafaram essa outra atividade, que outrora invadia toda a vida: a atividade das relações sociais.

Assim, na atualidade, a escola, embora por muito tempo tenha ignorado as diferenciações de idade, concentra-se na disciplina, que tem uma origem religiosa e extremamente rígida. Esse aspecto moral e de vigilância ainda é curiosamente responsável pelo direcionamento das escolas (bem exemplificadas pelos internatos e liceus do século 19) à questão dos jovens e crianças. É preciso lembrar, contudo, que esse não é um fenômeno generalizado: enquanto alguns têm sua infância delimitada pelo ciclo escolar, outros ainda se “transformam” em adultos sem ter condições para isso (crianças de rua, trabalho infantil, etc).

Para muito além das questões escolares, especialistas em crianças e vida familiar questionam se as mudanças no modo como os adultos contemporâneos trabalham, vivem e recebem informações não estariam transformando a infância em algo obsoleto, numa relíquia cultural antiquada. “As fronteiras entre a infância e a fase adulta estão cada vez mais tênues”, observava Adatto (1998, p. 5), diretor do Programa de Estudos da Criança na Universidade de Harvard:

*Estamos obcecados por crianças, mas isto não significa que estejamos preservando a noção de infância. Estamos obcecados porque as barreiras entre a infância e a idade adulta estão sendo rompidas, e não sabemos ao certo aonde isto leva.*

Infância é um conceito cultural tanto quanto biológico. Em seu livro, Ariés (1973) destaca que a arte medieval, até o século 12, não usou crianças como modelo. Na maior parte da História, crianças com mais de 7 anos foram tratadas como pequenos adultos. Vestiam-se como eles, faziam os mesmos trabalhos e ingressavam na comunidade sexual dos adultos quando tinham idade inferior à dos garotos e garotas de hoje. Mesmo nos Estados Unidos a idade exigida para o consentimento de relações sexuais ficava abaixo dos 10 anos, até o fim do século 19, conforme Feher (1992).

Ariés (1973) afirma que a noção sobre um período de inocência infantil se firmou pela primeira vez com o Iluminismo do século 18. Ele provavelmente chegou ao apogeu, nos Estados Unidos, no início do século 20. Leis sobre o trabalho infantil, instrução obrigatória para todos e um sistema judicial para criminalidade juvenil definiram o modo como as crianças eram diferentes dos adultos e deviam ser tratadas de acordo com sua condição. Agora, grande parte disso parece estar desagregando-se. Diante da epidemia de *crack* dos anos 80 e dos horrores cometidos por crianças, como os tiroteios em escolas em Jonesboro (Arkansas), Pearl (Mississippi) e Paducah (Kentucky), Estados americanos desmontam os sistemas de Justiça para crianças e adolescentes num ritmo frenético (Adatto, 1998).

Recentemente, quando Hurst (1998), diretor do Centro Nacional de Justiça Juvenil, pesquisou a história dos programas de Justiça para a infância, deu o seguinte título ao seu relatório: *Tribunal Juvenil aos 100 Anos de Vida: O Fim do Otimismo*. Hurst (1998) destacou que, no final de 1996, foram promulgadas uma série de leis que autorizam a abertura de processo ou o julgamento de jovens de 14 anos como se fossem adultos. “Fizemos uma evidente mudança de rumo e procuramos agir como se, em matéria de criminalidade, a infância não existisse”, opinou.

Também Adatto (1998), estudando e examinando fotos de crianças americanas, afirma que houve marcante evolução. Até os anos 60 elas renderam homenagem à inocência infantil. Esta foi substituída por imagens de modelos infantis sempre mais jovens em anúncios de produtos de forte carga sexual. Em função da melhor nutrição e assistência médica, as crianças crescem mais rápido e entram em contato com as verdades do mundo em um ritmo mais acelerado. Antes, os pais podiam controlar o que as crianças deviam ver e conhecer. Hoje, com a televisão, Internet e as outras formas de contato, isso é quase impossível. Coontz (1997) afirma que, durante grande parte da História, as crianças não foram excluídas dos conhecimentos e da participação no mundo dos adultos. Depois, foram excluídas de ambos. “Agora, tentamos excluí-las da participação, mas não conseguimos excluí-las dos conhecimentos, situação muito mais anormal”. E, à medida que mais mulheres trocam o lar pelo trabalho, a guardiã da separação entre a idade adulta e a infância tem cada vez menos condições de cumprir seu papel.

Se, todavia, se não existe opinião unânime sobre o que a infância deve ser, todos concordam que mudanças importantes estão ocorrendo. “Não conseguimos recolocar o gênio na garrafa ou recriar a infância como ela foi; o que podemos fazer é identificar as mudanças, explorar suas melhores facetas e controlar as piores”, adverte Fass (1998), professora da Universidade da Califórnia, que organizou uma antologia sobre a infância nos Estados Unidos.

## **Por Uma Sociologia da Infância: a guisa de conclusões**

Os estudos sobre a infância, na atualidade, vêm se organizando em uma perspectiva de estudo designada *Sociologia da infância*. A Sociologia da infância, embora muito recente em termos de produção e de constituição enquanto área de estudos e pesquisas, iniciou-se na França e na Inglaterra com os estudos de Sirota (2001) e Montandon (2001), respectivamente.

Independentemente da corrente, Mauss (1996) defende que a constituição de uma Sociologia da infância deveu-se, principalmente, à oposição à concepção de infância enquanto simples objeto passivo de uma socialização regida por instituições e por adultos. Esse movimento é geral da Sociologia, seja ela de língua francesa ou inglesa, que se volta para o ator e para os processos de socialização; é a redescoberta de uma Sociologia interacionista. A visão da infância como uma construção social foi iniciada pelo estudo de Ariés, a partir do qual um expressivo volume de trabalhos começou a surgir.

Na década de 80, para Sirota (2001), o que havia de mais urgente era a própria consolidação da Sociologia da infância, debate que ela mesma iniciou naquela década, focalizando a produção em língua francesa. A infância, enquanto objeto de pesquisa, resultou da constatação de carências e fragmentação do objeto. Já em relação à concepção de infância, a autora declara que tanto na Sociologia geral quanto na Sociologia da educação o que se teve foi uma concepção durkheimiana de infância, considerando a criança um receptáculo da vida adulta, um *vir-a-ser*.

A referida autora considera ainda a necessidade de um afastamento da concepção de infância durkheimiana, pois “trata-se de romper a cegueira das ciências sociais para acabar com o paradoxo da ausência das crianças na análise científica da dinâmica social com relação a seu ressurgimento nas práticas e no imaginário social” (2001, p. 11). Opondo-se a essa concepção de infância, considerada como simples objeto passivo da socialização adulta, propõe a configuração de uma Sociologia da infância. Nas palavras de Demartini (2001), “o desafio de levar a sério a criança, rompendo com a sociologia clássica” (p. 3).

A outra grande corrente fundadora dos estudos da Sociologia da infância tem como grande representante Montandon (2001), que propõe a emergência de uma Sociologia da infância, porém a partir da investigação do “ofício de criança”. “Parte da perspectiva da infância como uma construção social específica, com uma cultura própria e que, portanto, merece ser considerada nos seus traços específicos” (Demartini, 2001, p. 3). Montandon (2001) apresenta, em seus estudos, uma ruptura com as abordagens clássicas da socialização infantil e adota a concepção das crianças como atores.

A referida autora deteve-se com afinco, em sua obra, na verificação das instituições (escolas e instituições sociais em geral) e seu papel social, buscando conhecer sua influência sobre as crianças. Parte da premissa de que é preciso uma tomada de consciência pelo interesse por uma Sociologia da infância, por meio de pesquisas que dêem voz às crianças.

Assim, num primeiro momento, a Sociologia da infância mostra-se caracterizada por seu paralelismo, entre a esfera de língua francesa e a de língua inglesa. “Sociologia da educação e Sociologia da infância aparecem, na esfera de língua inglesa, como se constituídas de maneira autônoma, ao contrário da Sociologia da educação de língua francesa, de onde, sobretudo, saíram os sociólogos que trabalham sobre a infância” (Sirota, 2001, p. 14).

A partir da década de 90 os estudos sobre as crianças, segundo Pinto e Sarmiento (1997), passam a considerar o fenômeno social da infância, ultrapassando os métodos reducionistas. Destas novas pesquisas surgem diferentes infâncias, “porque não existe uma única, e sim, em mesmos espaços têm-se diferentes infâncias, resultado de realidades que estão em confronto” (Demartini, 2001, p. 4).

O cuidado atual em estudos sobre a infância recai no evitar os reducionismos de qualquer ordem. Assim como nos adverte Prout (2004), é preciso que a Sociologia da infância não caia na idéia de que a infância é uma construção unicamente social para abandonar o reducionismo biológico e, dessa forma, substituí-lo pelo reducionismo sociológico. A criança deve ser vista como um ser completo, biopsicossocial. Assim, é preciso intensificar a interdisciplinaridade dos estudos da infância, o que inclui, segundo Delgado e Müller (2005), “a psicologia crítica, na procura de um diálogo que explora pontos em comum e diferenças, bem como um envolvimento com as ciências médicas e biológicas” (p. 352).

As tendências atuais de pesquisa, como contribuição à emergência de uma Sociologia da infância, trazem uma tentativa de desescolarização dessa Sociologia para abordar o conjunto dos processos de socialização,

na perspectiva de Sirota (2001). Trata-se da tentativa de articulação das diferentes instâncias de socialização da infância, abordando as práticas do dia-a-dia das crianças, “sejam elas originadas da observação das práticas da vida cotidiana ou das representações sociais e do imaginário” (Sirota, 2001, p. 22).

Dessa perspectiva interdisciplinar, um dos elementos comuns de estudo pode ser o imaginário social. Sobre esta questão Sarmiento (2002) afirma que o imaginário social constitui uma das formas específicas de relação das crianças com o mundo e, embora as pesquisas nesse campo tenham sido dominadas pela Psicologia até então, é possível que estudos interdisciplinares venham a investigar a construção imaginária na infância diante dos mais variados contextos de vida.

*O imaginário social é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece as condições e as possibilidades desse processo. As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância (Sarmiento, 2002, p. 3).*

Assim, ver e ouvir a criança é fundamental em qualquer estudo que realmente deseje estudar a infância. Esse olhar e esse ouvir ficam ainda mais pertinentes quando levam em consideração o princípio de toda e qualquer infância: o princípio de transposição imaginária do real, comum a todas as gerações, constituindo-se em capacidade estritamente humana. É preciso levar em conta uma concepção modificada da mente infantil, “uma mente criando sentido, buscando sentido, preservando sentido e usando sentido; numa palavra – construtora do mundo” (Geertz, 2001, p. 186).

## Referências

- ADATTO, Kiku. Conceito de infância passa por transformação. In: *O Estado de São Paulo*, matéria de Peter Applebome, 25 maio 1998.
- ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1973. p. 279.
- COONTZ, Stephanie. *The way we really are: Coming to terms with america's changing families*. Nova York: Basic Books, 1997.
- CORSARO, W. *We're friends, right?: inside kid's cultures*. Washington, DC: Joseph Henry, 2003.
- DELGADO, Ana C.; MÜLLER, Fernanda. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2007.
- DEMARTINI, P. Contribuições da sociologia da infância: focando o olhar. *Revista Zero-a-seis*, Florianópolis, 2001. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/artigos6.html>>. Acesso em: 21 jun. 2007.
- DE MAUSE, Lloyd. *História de la infância*. Madri: Alianza Universidad, 1991.
- DESCARTES, René. *Meditações metafísicas*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DOLTO, Françoise. *La causa de los niños*. Buenos Aires, Paidós: 1993.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FASS, Paula. Conceito de infância passa por transformação. In: *O Estado de São Paulo*, matéria de Peter Applebome, 25 maio 1998.
- FEHER, Michel. *Fragmentos para uma história del cuerpo humano*. Barcelona: Taurus, 1992. Tomo III.
- GEERTZ, C. *Nova luz sobre a Antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- HURST, Hunter. *Family court in the United States*. New Jersey: Basic Books, 1998.
- LEVIN, Esteban. *A infância em cena – constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MAUSS, M. *Trois observations sur la sociologie de l'enfance*. Paris: Gradhiva, 20, 1996.
- MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 112, mar. 2001.
- NARODOWSKI, Mariano. *Infância e poder: a confrontação da pedagogia moderna*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 1993.



PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Org.). As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campos. In: *As crianças: contexto e identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

PROUT, A. *Reconsiderar a nova sociologia da infância*. Braga: Universidade do Minho; Instituto de Estudos da Criança, 2004.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SARMENTO, Manuel J. *Imaginário e culturas da infância*. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto Pocti/CED/2002. Disponível em: <projectos.iec.uminho.pt/promato/textos/ImaCultInfancia.pdf>. Acesso em: 12 out. 2006.

SARTRE, Jean-Paul. *O ser e o nada*. Ensaio de ontologia fenomenológica. Petrópolis: Vozes: 1997.

SIROTA, R. Emergência de uma Sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 112, mar. 2001. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/n112/16099.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2007.

TUCKER, M. J. El niño como principio y fin. In: DE MAUSE, Lloyd. *História de la infância*. Madri: Alianza Universidad, 1991.

Recebido em: 23/7/2007

Aceito em: 27/11/2007