

# AS TANTAS INFÂNCIAS SEGUNDO AS CRIANÇAS<sup>1</sup>

Tereza Cristina de Oliveira<sup>2</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

Em fevereiro 1999, defendi a dissertação de Mestrado intitulado “A Ritualização do Fracasso Escolar”. Ao examinar o fracasso escolar a partir da representação ritualística, busquei abrir um campo fértil para compreender o caráter dramático e problemático do mundo escolar. A ritualidade é expressão da vida cotidiana, revela a sua “espessura”, sua “densidade” e sua concretude. Sendo assim, o estudo do fracasso escolar, numa perspectiva ritual ou simbólica, permitiu-me compreender a maneira como os sujeitos se apropriam do instituído e o reconstroem cotidianamente, por meio de processos históricos e simbólicos diferenciáveis. Neste horizonte, busquei rastrear o caminho por onde o fracasso escolar se faz ritual, ou onde o ritual pode gerar o fracasso escolar. Seria ingênuo achar que este trabalho examinou todos os aspectos dos processos rituais no mundo da escola ou que se encerrou com idéias acabadas e certezas acerca do que se pretendeu analisar. Ao contrário, ele foi aberto e inclusivo. Dessa forma, apontou limites, isto é, questões que atravessaram o trabalho de pesquisa, e que não foram colocados em destaques ou que apareceram como elementos de complementaridade na análise.

A abertura, enquanto movimento inaugural, conduz o limite para o terreno da possibilidade. Assim, limite / abertura constituem um par que conduz para o inacabamento das coisas. A análise dos dados obtidos com a pesquisa etnográfica não deu conta de reinterpretar-reconstruir o vivido e percebido na escola pesquisada. O par criança-infância por exemplo, não foi examinado como elemento estruturante da ritualidade escolar. Isso porque não era um propósito delineado a partir do meu objeto de investigação. Portanto, terminei minha dissertação com a crença de que seria bastante proveitoso e instigativo analisar par crianças-infâncias no mundo da escola e suas implicações para a infância. É o que me proponho ao intencionar estudar o **objeto** *a desconstrução e reconstrução do conceito sobre ser crianças e as infâncias no mundo da escola pelas crianças/alunas-alunos*.

Nesse horizonte, a apreensão deste objeto implicará em uma reinterpretação, que se efetivará numa abordagem simbólica dos processos educativos, sem perder de vista a sua relação com a estrutura social. Seguir essa via é considerar, no dizer de Thompson (1995, p.355), que “[...] as formas simbólicas estão também inseridas em contextos sociais, históricos de diferentes tipos: e sendo construções simbólicas significativas, elas estão estruturadas internamente de várias maneiras”.

Alguns **objetivos** poderão já ser anunciados, a saber: contribuir para a discussão sobre a escola e a sua a função social em mediar a construção social e histórica da infância; ampliar o conhecimento sobre a inserção da criança no mundo da escola e a constituição da sua identidade infantil; conhecer a forma como as crianças/alunas/alunos desconstróem o conceito de ser criança e a infância enquanto representações elaboradas socialmente. Todavia, nenhum objetivo de pesquisa se sustenta sem o **problema**; por essa razão estou incluindo, aqui na introdução, mesmo sem ser solicitada, uma síntese do que seria este problema.

As experiências das crianças com a escola demarcam uma das mediações para o mundo adulto instaurada na modernidade e estendida até os dias de hoje. A preocupação com as crianças só vai ganhar uma formatação com o Iluminismo. Aí, é interessante notar a natureza educativa desta preocupação. A questão que se coloca no âmbito do processo educativo é pautada na **razão** como

---

<sup>1</sup> Pesquisa a ser desenvolvida como proposta de tese de doutorado em Educação, sob a orientação do Professor Doutor Dante Augusto Galeffi.

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA, Professora Mestre em Educação do Curso de Comunicação com habilitação em Publicidade e Propaganda da Universidade Católica do Salvador – UCSal.

condição de ajustamento ao mundo adulto. Explicando melhor, o pensamento iluminista instaurou um paradoxo quando se preocupa com a criança, segundo Pereira, Jobim e Souza (2001, p. 28-29),

[...] a infância é, no entanto, depositária em potencial de algo que irá se revelar no futuro, ou seja, o modo como nos tornamos homens dotados de razão. Caberia, então, a educação realizar essa tarefa e transformar esses pequenos seres “imperfeitos” em homens dotados de linguagem e de logos - futuros cidadãos responsáveis, independentes e autônomos.

Há, nesse acontecimento, uma centralidade / contradição que se revela na situação conflitante entre “**paparicação**” dos adultos e a condição de **incompletude** das crianças, cabendo a sua formação e moralização aos adultos – aí se destaca o papel da escola e da família. É nessa centralidade / contradição instaurada que a criança e o sentimento de infância passam a ser preocupação da ciência. Em outras palavras, a relação dos modernos com a infância foi alterada radicalmente, quando a ciência a transformou em objeto de investigação.

Mas a inserção da criança no mundo da escola não significou o seu reconhecimento como sujeito histórico social, muito menos que ela tinha / tenha uma maneira particular de interpretar o mundo. Antes de tudo, demarcou o poder da ciência, ao elegê-la como objeto de estudo exclusivo do seu domínio, ditando valores hegemônicos sobre o seu desenvolvimento social e cognitivo.

Vale ressaltar que essa preocupação da ciência com a criança estava imbricada à sua ambição de instaurar uma fronteira nítida entre mito e razão, em tirar o homem do seu estado de ignorância e colocá-lo sob a luz da razão esclarecida, portanto, era preciso preocupar-se com a criança e sua formação. Orientado pela tensão entre paparicação e razão, a criança era vista, nessa perspectiva, como “[...] uma fase efêmera, passageira e transitória que precisava ser apressada. Crescer é torna-se um ser de razão, e esse amadurecimento, tal como o das frutas na estufa, precisa ser aligeirado” (PEREIRA e NUNES, 1996, p.31).

Segundo Orlandi (1985), nessa ordem, a presença da criança na escola foi o resultado efetivo das preocupações e interferências do Estado moderno por intermédio dos educadores e puericultores sobre as relações pai-filho que se inicia no século XVIII e vai se fortalecer no séc. XIX, a partir da **pediatria social**. É nesse enquadramento que se vai notar a ausência da criança na vida social da família. Essa ausência tem visibilidade, segundo Ariès, quando se examina a alta taxa de mortalidade infantil, o que resultou em medidas de políticas públicas médico-higienista. Todavia, essas medidas apenas consideravam as crianças nos aspectos da saúde. Por essa razão, Orlandi (1985) coloca que conhecer a “[...] história da puericultura seria o mesmo que registrar parte da história da infância [...]” (p. 11). Dessa forma, a higienização tornou-se a pauta das discussões e decisões sobre a infância e o ser criança. A esse respeito, o referido autor vai lembrar que essas preocupações com a criança e sua rede de relações e afetos diziam respeito apenas à classe burguesa,

[...]. Estado e os puericultores ensinaram muito bem aos pais burgueses a amarem seus filhos e a se angustiarem por eles, mas se esqueceram de ensinar o amor às crianças, sejam ele de que origem forem, independente de raça, classe ou religião. Os pais burgueses aprenderam a amar os próprios filhos, mas não os dos outros.

No Brasil, a idéia que se construiu sobre as infâncias vai se efetivar nesse enquadramento. Entretanto, o foi no sentido se considerar que as idéias sobre as infâncias estavam atreladas às mudanças sociais – que ocorreram nas instituições culturais tais como a família e escola. Nesse sentido, buscar resposta de como a criança era / é percebida pelo conjunto da sociedade brasileira é enredar por um caminho onde as representações são agenciadas e mantidas pelas instituições sociais que vão interferir nos modos como adultos, crianças, adolescentes e idosos percebem a si mesmos e aos outros. A esse respeito, Pereira, Jobim e Souza (2001, p. 28), vão dizer que,

[...] produção e o consumo de conceitos sobre a infância pelo conjunto da sociedade interferem diretamente no comportamento de crianças, adolescentes e adultos, e modelam formas de ser e agir de acordo com as expectativas criadas nos discursos que passam a circular entre as pessoas.

Sob esse aspecto, interessava à sociedade brasileira uma produção e consumo do conceito de infância que sustentasse uma política higienista em relação à recuperação de um país doente por um moderno e saudável no período da República. Nessa época a fé cega na racionalidade científica atribuía um *status* científico à pedagogia. A ela foi conferida uma missão de instrumento para a construção de uma sociedade urbanizada e industrial, produto e produtora de *ethos* de civilidade pautada numa nova disciplina social, remodeladora e, em todos os aspectos, saudável. O ponto de partida era a criança (Freitas, 2002, 351). Abre-se, com essa política, um campo fértil para a atuação de médicos, psicólogos e psiquiatras no campo da educação no Brasil. Assim é fortalecida a criança como objeto de estudo da ciência. Destacam-se, nesse cenário, os laboratórios de Antropologia Educacional e Psicologia Experimental, que passaram a ser as instâncias autorizadas para produzir uma ciência da educação infantil.

Dessa forma, a sociedade brasileira tecia um imaginário sobre o ser criança e as infâncias a partir de uma abordagem da saúde. Como já foi colocado, as crianças não eram consideradas na sua trajetória histórica e social, portanto, não eram vistas na sua humanidade, com isso não tinham autonomia, sujeição, particularidade e discursividade.

A grande tarefa social do ajustamento das crianças a essa nova ordem cabia, em primeira instância, à escola e à família orientadas pela ciência. Dessa forma, a ciência torna as crianças refém dos seus campos especializados e, ao tomar para si a tarefa de “explicar” a infância, constrói um discurso sobre a criança/infância, onde as próprias crianças são desautorizadas a falarem de si mesmas. É a Psicologia que, segundo Pereira, Jobim e Souza (2001), vai encarregar-se de tal tarefa. Ela assume uma vigilância sobre o desenvolvimento das crianças e cria um discurso dominante em que maturação, atividades adequadas para cada fase do desenvolvimento da criança garantem uma racionalização da infância legitimada pela ciência. Do ponto de vista das referidas autoras, essa função da Psicologia é um processo de **asujeitamento** da criança a um modelo de desenvolvimento cientificista, universalizante e a-histórico e **não a** construção do sujeito, mediada por sua inserção histórico-cultural. É nesse cenário que se efetiva o ajustamento da criança ao mundo adulto. Todavia, esse ajustamento, segundo Damázio (1994, p.24), sugere uma problemática bastante instigante: “a criança é um elemento da sociedade e, como tal, deve ajustar-se nesse contexto”. Todavia ela tem suas particularidades e a sua maneira de ver o mundo, de estar no mundo e de ser no mundo é diferente do adulto. Mas essa diferença vai tomando a dimensão de uma dramática, visto que vai implicar numa tensão deste ajustamento entre o mundo infantil e o adulto.

É o sentido dessa dramática que dá espessura e densidade à maneira como os adultos e as crianças articulam a idéia de infância, a infantilização da infância, as relações de subalternidade aliadas a uma pressa de tornar a criança em um adulto. Há uma intolerância em aceitar o fato de que a criança pensa, sente diferente e é diferente do adulto.

As representações sociais sobre as infâncias são mediadas, também, por meio da escola e interferem nos processos relacionais que demarcam as negociações simbólicas das crianças no mundo social. Nesse horizonte, o problema de pesquisa instaurado, neste projeto de tese, leva-me a enredar por um caminho investigativo onde busco reinterpretar **a desconstrução e a reconstrução do conceito sobre ser criança e a infância no mundo da escola pela criança / alunas - alunos**. Busco, dessa forma, numa tarefa interpretativa / reinterpretativa, uma apreensão de um **discurso sendo**, portanto, ritual, no qual a criança é a autora. Por essa razão, ela é colocada na cena do processo investigativo como sujeito social, cultural e moral em sua existência fenomenológica. O ajustamento, enquanto processo ritual, é uma forma de significação representada, nesse sentido capacita “os autores a demarcar, negociar e articular a sua existência fenomenológica como seres sociais, culturais e morais” (McLAREN, 1994). Nesse sentido, os rituais fazem a mediação cotidiana entre estilo, valores da ação e o fundamento da própria ação.

A passagem criança–aluno realizada pela escola tem como função iniciar a criança no mundo do conhecimento científico que é desde sempre o mundo da ‘**maturidade**’. Entretanto, para Pereira e Souza (2001), a criança passou a ser reconhecida como **sujeito** na modernidade e ganhou *status* por ser considerada construtora de diálogo; todavia, não encontrou, no adulto, um interlocutor. Por conta disso, vem tecendo um monólogo que se desdobra na formação de um “gueto da infância”. Nessa orientação, a pesquisa ora proposta lança um olhar intencional nos modos como a criança, nesse ajustamento, cria as suas próprias práticas discursivas sobre si mesma e sobre a infância. Busco, então, trazer para a cena “[...] crianças capazes de contar sobre si [...]”, de serem protagonistas e narradoras do seu próprio relato (BOTO, 2002, p.58). Essa intenção sustenta-se na necessidade de desbotar a **cultura pensada para a infância** (Idem), que, ao longo do tempo, vem sendo agenciada pelas instituições culturais, meios de comunicação de massa e cultura acadêmica.

As questões que se apresentam a seguir são indagações iniciais que desenham as relações que compõem o objeto de estudo. A saber: **qual é o discurso elaborado pelas crianças/aluna/aluno do ensino fundamental sobre ser criança e a infância a partir da desconstrução/construção de um conceito sobre a infância/criança instituído e mediado pela escola?** Essa questão leva-me a outras indagações: **qual a idéia pedagógica de infância/criança é agenciada e assegurada através da cultura da escola? Quais são as imagens/representações simbólicas elaboradas a partir do aluno/aluna que vão contextualizar um discurso sobre ser criança e a infância? Quais são as imagens/representações simbólicas elaboradas pelas professoras/professores que estruturam os seus discursos sobre a criança e a infância?** As questões levam a indagar: **como se efetiva na relação professor/professora-aluno/aluna o entrecruzamento dessas representações?**

## 2. ALGUNS POSSÍVEIS CAMINHOS-DESCAMINHOS METODOLÓGICOS

Instaurado, então, objeto/problema, encontro-me frente ao desafio de construir uma trama de investigação que possa captar o par criança-infância para além de um papel social historicamente construído, mas, antes, como identidades culturais contraditórias, como sujeitos históricos sociais. O primeiro caminho que começo a trilhar é o da **pesquisa qualitativa**, visto que este tipo de abordagem volta-se para a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas no seu advento e nas suas transformações como construção humana significativa. Nesse caso, não é apenas a desconstrução-construção do ser criança e do sentimento infantil pelas crianças, como também dos vários simbolismos que impregnam esse acontecimento.

Seguindo nessa direção incluo o segundo caminho, a **observação híbrida**, remodelada da observação etnográfica e da livre. Neste caso, não há uma obrigatoriedade de convivência visceral com os sujeitos participantes da pesquisa. O nível de participação vai depender do envolvimento dos sujeitos participantes. Será nesses encontros e possíveis sociabilidades, que os dados de pesquisa irão ser construídos por meio de mediações usuais da Etnografia, tais como, protocolo de registro, gravações de falas, fotografias, desenhos, filmagens, dentre outros. Ressalto que serão considerados, nesta pesquisa, os modos de construção de dados de pesquisa sugeridos pelas crianças, ou seja, as maneiras de registrar o que pensam e interpretam do mundo e de si mesmas. Portanto, volto a destacar o fato de que a Etnografia não será utilizada no seu sentido literal, mas adaptada às circunstâncias desta investigação, neste caso, a questão da temporalidade será alterada. Isto é, a temporalidade irá seguir o ritmo das crianças, ou seja, o seu tempo de inserção e término para a condição de participante da pesquisa.

Nessa direção, a minha inserção no espaço a ser investigado vai também ser construída a partir desta temporalidade. Muda, então, a idéia clássica de que o pesquisador etnográfico vive intensamente o mundo social dos pesquisados para que se possa efetivar uma etnografia densa.

Outro aspecto é a presença das falas das crianças na feitura da pesquisa. A esse respeito, Martins (1991) vai dizer que há um silenciamento das falas das minorias nas pesquisas sociais;

daqueles que não têm uma voz com ressonância social ou são subjugados historicamente nos seus papéis. Ele se refere às crianças, mulheres, desempregados e agregados, os mudos da história. Os cientistas sociais interessam-se por **informantes** que ocupam o centro dos acontecimentos e que, supostamente, elaboram uma visão mais ampla dos acontecimentos e que são os arquitetos da cena social.

Nesse horizonte, o par **criança-infância** vai ser investigado do ponto de vista dos seus principais atores, as crianças/alunos/alunas. Suas vozes serão entrelaçadas às vozes que compõem o dito sobre a infância, escola, família e sociedade.

Para a operacionalidade desta pesquisa alguns procedimentos foram delineados inicialmente, a saber:

- a) **observação não sistemática:** neste caso, a observação não segue um elenco de variáveis controladas, comumente utilizadas em pesquisa experimental. É uma observação mais livre, muito embora o pesquisador já tenha previamente estabelecido algumas relações a serem observadas. Será utilizado para sistematizar as observações um **protocolo de registro** diário;
- b) **diário de campo:** este instrumento de coleta de dados permite ao observador fazer anotações, fora do envolvimento com os sujeitos observados, principalmente no registro de informações que exigem todo um cuidado ético;
- c) **falas gravadas:** as falas expressadas intencionalmente para o pesquisador e aquelas vazadas nas cenas de observação, que evocam entonações, dúvidas, intenções, contradições no agir e pensar, entre outras que desvendam o não dito, substituem as entrevistas não estruturadas, utilizadas nas pesquisas qualitativas. Essas falas expressadas em ato podem capturar significações, por intermédio da linguagem, geradas na simbolização dos comportamentos e ações;
- d) **registro de imagens:** com esse procedimento, serão registradas imagens elaboradas pelas crianças sobre as suas representações acerca da infância e de si mesmas enquanto crianças. Com a permissão da escola e dos pais, pretende-se obter um registro audiovisual da rotina das crianças na escola, nos corredores, recreio, dentre outros lugares da escola, com o objetivo de obter informações que ajudem a interpretar os significados atribuídos pela criança na construção da identidade infantil;
- e) **local da pesquisa:** o desenvolvimento da pesquisa terá como campo de construção de dados escolas particulares e públicas, situadas em Salvador;
- f) **sujeitos da pesquisa:** serão eles/elas sujeitos participantes desta pesquisa. Há ainda a possibilidade de envolver mães/pais como sujeitos da pesquisa.

### 3. RESULTADOS ESPERADOS /CONCLUSÃO

Espera-se, ao final da pesquisa, uma compreensão da infância e do ser criança como modulações culturais; daí irá se originar a produção de um texto (tese) que tem como propósito situar de modo adequado a **cultura pensada para a infância**, o que já vem sendo agenciado pelas instituições culturais, meios de comunicação de massa e cultura acadêmica; outro resultado esperado com esta pesquisa é trazer para a cena acadêmica o discurso elaborado pelas crianças sobre **ser criança** e a **infância** a partir da desconstrução / construção de um conceito sobre a infância / criança instituído historicamente pelas instituições culturais.

#### 4. REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DAMAZIO, Reinaldo Luiz. **O Que é a Criança**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

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

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Tradução Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez. 1997.

MARTINS, José de Souza (org). **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1991.

ORLANDI, Orlando. **Teoria e Prática do Amor à Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

PEREIRA, Marise Ribes, SOUZA, Jobim e SOUZA, Solange. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. In. KREMER, Sonia, LEITE, Maria Isabel (orgs.). **Infância e Produção Cultural**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna**. Tradução Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PURCS. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.