

# APRESENTAÇÃO: Tempos e Espaços das Infâncias

---

**Ana Cristina Coll Delgado**

Fundação Universidade Federal do Rio Grande  
Brasil

**Fernanda Muller**

Universidade do Rio Grande do Sul  
Brasil

(Organizadoras)

## Resumo

O dossiê reúne investigações de pesquisadores brasileiros e portugueses que problematizam os Tempos e Espaços das infâncias no século XXI. Os artigos apresentam perspectivas sobre a organização dos tempos e espaços da infância que não se limitam somente à forma pela qual os adultos organizam o mundo. Não temos dúvidas de que a escola tem grande legitimidade ao determinar a infância, relacionando-a com a escolarização. Crianças são entendidas como alunos/as. Infância é confundida com uma etapa da escolarização – Educação Infantil. As demarcações do tempo também são produtos da construção de conhecimento ao longo da história e é este tempo contado e submetido a uma racionalidade econômica que vai se articular com os tempos das infâncias. Compreendemos que os espaços embora prontos, construídos e idealizados por nós adultos não garantem relações humanas baseadas em sentimentos de respeito pela diversidade, pelas pluralidades das infâncias ali contidas. As pesquisas resgatadas neste dossiê apresentam experiências teóricas e empíricas diversas e singulares, transgredindo as interpretações universais, destacando tempos e espaços onde as infâncias são vividas de modos diferentes. Trata-se, sim, de entender como as crianças resistem e reinterpretam a realidade para garantir suas infâncias.

## Abstract

The dossier gathers Brazilian and Portuguese research discussing times and spaces of childhood in the XXI century. The articles present perspectives on the organization of childhood times and spaces, which are not only confined to the way adults organize the world. We have no doubts that school has great legitimacy when it determines childhood, connecting it with schooling. Children are understood as students. Childhood is confounded with a schooling stage – Childhood Education. The time demarcations are also products of the knowledge construction along the history and it is this time, counted and submitted to an economic rationality that will articulate with the childhood times. Although the spaces are ready, built and idealized by us, adults, they do not guarantee human relations based on feelings that respect diversity and the childhood pluralities included in them. The research represented in this dossier brings diverse and singular empirical and theoretical experiences, transgressing the universal interpretations, focusing on times and spaces where childhoods are experienced in different ways. The question is, indeed, to understand how children resist and reinterpret the reality in order to guarantee their childhood.

[...] a luta pelo estabelecimento dos limites da infância é, em si mesma, uma das componentes do processo de construção social da infância (PINTO e SARMENTO, 1997, p.17).

Ariès (1981) mostrou que, para classificar as fases da vida, várias foram as correspondências com os fenômenos naturais e cósmicos: o número de planetas, sete, quando ainda não eram do conhecimento humano Netuno e Plutão; os doze signos do Zodíaco; as quatro estações do ano. Na Idade Média, a Igreja Católica estabeleceu o término da infância aos sete anos, pois se entendia que a partir desse período iniciava a idade da razão. De certa forma, a escola conseguiu legitimar isso no decorrer da História, uma vez que impôs a idade de sete anos como própria para a alfabetização. Segundo Pinto (1997, p.35), “[...] a Igreja, desde o 4º concílio de Latrão, em 1215, considerava atingido algum uso da razão “e autorizava, por isso, a confissão e a comunhão”. Atualmente, vários organismos delimitam as idades da infância. A Convenção dos Direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, considera como criança “todo ser humano com menos de dezoito anos de idade”. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Art.2º, 1990) considera criança “a pessoa com até doze anos incompletos”. Mesmo entendendo a importância das convenções internacionais e nacionais, certamente é de responsabilidade do mundo do trabalho e da escola a legitimação das idades da vida.

A Constituição de 1988 prevê a idade mínima de quatorze anos para o ingresso no mundo do trabalho (Art.227, §3º, cap.I), o que ainda é ressaltado no Art. 7º, XXXIII – a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de 18 (dezoito) e de qualquer trabalho a menores de 16 (dezesesseis) anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 (quatorze) anos”. Por outro lado, no ambiente escolar, a infância geralmente é entendida como o período de vida dos zero aos seis anos. Será que a LDB (1996), paradoxalmente, contribuiu para isso ao legitimar a educação da criança pequena como parte da Escola Básica? Buckingham (2002, p.19) responde a essas questões e alerta de que a escola “é uma instituição social que constitui e define de forma eficaz o que significa ser criança e criança de uma determinada idade”. Nem sempre esse critério foi usado se analisarmos a História. Na Idade Média, a organização da escola era multietária, pois “a escola medieval permaneceu indiferente à distinção e separação das idades, uma vez que não se destinava a educar a infância” (Pinto, 1997, p.36). Contudo a organização dos tempos e espaços da infância não se limita somente à forma pela qual os adultos organizam o mundo. As crianças se apropriam e traduzem isso pelas expressões do tipo “quando eu crescer” ou “gente grande” nos seus modos de representação, como se fossem referenciais para demarcar os tempos e os espaços escolares.

Florestan Fernandes, em pesquisa realizada nos anos 40 no bairro do Bom Retiro/SP, mostrou que nas *trocinhas*<sup>1</sup> não existia nenhuma iniciativa de organização pelo critério de idade. Segundo as suas observações, os grupos se reuniam a partir de interesses comuns e, em alguns momentos, os menores exerciam funções diferenciadas. O autor (p.167) ainda

reforça: “A própria natureza do grupo infantil em ação favorece a inexistência de distinções extremas entre as crianças, as quais vivem num mundo próprio, seu, nos folgedos, com uma hierarquia e um sistema de valores exclusivos”.

Tentando problematizar a questão da institucionalização das idades da infância, Buckingham (2002, p.27) afirma que “a construção das crianças como indivíduos pré-sociais impede efetivamente a possibilidade de considerá-los seres sociais ou, desde logo, cidadãos”. A idéia de cidadania, ou privação dela, provoca duas questões: crianças somente entendidas como cidadãs quando consumidoras e crianças entendidas como pré-cidadãs. Corea (1999, p.11-12) discute a primeira idéia, quando afirma que o consumismo impede a diferenciação simbólica entre adultos e crianças, e, portanto, “como consumidor, a criança é sujeito na atualidade; não em função de um futuro”. A problematização sobre a participação das crianças, direta ou não, no consumo de bens e serviços, é completamente urgente. Entretanto a perspectiva de análise de Corea (p.12), que concebe como importante “as idades da vida em etapas sucessivas” não leva em conta o direito da criança à cidadania, e sim somente o considera como um direito a ser conquistado na fase adulta. As idéias de criança-cidadã-consumidora e a negação de cidadania às crianças compartilham os mesmos tempos e espaços na contemporaneidade. A segunda se relaciona com a categoria pré-cidadão, apontada por Buckingham anteriormente. Os discursos veiculados na escola corroboram essa análise, uma vez que esta idéia está explícita nas nomenclaturas institucionais: Pré-escola, Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Não temos dúvidas de que a escola tem grande legitimidade ao determinar a infância, relacionando-a com a escolarização. Crianças são entendidas como alunos/as. Infância é confundida com uma etapa da escolarização – Educação Infantil. O que é vivido, ensinado, aprendido, manifestado na Educação Infantil, porém, também é fundamental!

Deste panorama de inquietações e angústias que vêm nos acompanhando em nosso percurso de pesquisadoras da área da Educação Infantil surgiu *Tempos e espaços das infâncias e crianças: desafios na contemporaneidade*. Pretendemos construir um debate com pesquisadores/as de diferentes centros de pesquisa do Brasil e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Infância, do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Portugal. Tal debate tem como principal intenção apresentar investigações que problematizam os *Tempos e Espaços das infâncias* no século XXI.

Elias (1998) afirma que o tempo não é natural, mas uma instituição social fruto de um longo processo de aprendizagem. Esse aprendizado é histórico, uma vez que o indivíduo só pode construí-lo a partir de um conjunto de saberes adquiridos. Por outro lado, essa aprendizagem também é individual, uma vez que desenvolvemos um sistema de auto-disciplinamento a partir dessa instituição social que é o tempo. Principalmente nas sociedades industrializadas, a coerção que suscita o desenvolvimento da autodisciplina no indivíduo é motivada pela interação com os objetos que medem o tempo: relógios e calendários. Elias (1998) insiste que o processo civilizador contribuiu para formar os *habitus*<sup>2</sup> sociais que são parte integrante da estrutura da personalidade. Ou seja, tendemos a pensar que tudo aquilo que foi adquirido como natural, mas pelo contrário, as demarcações do tempo também são produtos da construção de conhecimento ao longo da história.

Mollo-Bouvier (1998) estuda os ritos, os tempos e a socialização das crianças e explica que o estudo das delimitações dos territórios das infâncias é inseparável da análise dos ritos de passagem de uma etapa à outra, de um lugar a outro, de uma atividade a outra. Há um sentido forte dos ritos de passagem ou ritos de instituição que se inscrevem nos processos de socialização. Javeau (apud. Mollo-Bouvier, 1998) salienta o caráter social das divisões dos tempos e avança na idéia de que o desenvolvimento tecnológico impôs a divisão das seqüências temporais da jornada exigindo um tempo contado, medido. É este tempo contado e submetido a uma racionalidade econômica que vai se articular com os tempos das infâncias.

Como delimitar a infância? pergunta Mollo-Bouvier (1998, p.77-80). Perseguindo esta questão, a autora explica que a psicologia do desenvolvimento contribuiu para a generalização da idéia de que existe uma adequação entre os diferentes estágios de desenvolvimento e a maneira de dividir as idades da infância. O estudo do processo de segmentação das idades e das práticas sociais da infância ainda permanece impreciso e as categorias crianças/jovens variam segundo as sociedades e as épocas. Estas são efetuadas em função da evolução do processo de escolarização, das flutuações do mercado de trabalho e da economia, dos imperativos da formação. Algum tempo, alguma idade, algum lugar da infância não escapam ao processo de institucionalização, segundo Mollo-Bouvier (1998). Cada idade e cada tempo são representados por uma instituição dominante: creche, pré-escola, asilo, escola infantil, espaços de lazer, e todos são indicadores do lugar dedicado à infância, em seu percurso de socialização segundo sua idade e o nível econômico e cultural dos pais.

Refletir sobre os diferentes espaços das infâncias permite descentrar nossos olhares das dimensões físicas e ambientais que instituímos como as mais adequadas para as crianças, esquecendo-nos muitas vezes que em outros espaços também acontecem encontros, desencontros, descobertas e trocas. Nesse sentido, entendemos que os espaços embora prontos, construídos e idealizados por nós adultos não garantem relações humanas baseadas em sentimentos de respeito pela diversidade, pelas pluralidades das infâncias ali contidas.

Pinto (1997, p.11-13) interpreta os paradoxos das infâncias na sociedade dos adultos, apontando alguns aspectos que incidem no controle dos tempos e espaços das crianças, tais como: os adultos cada vez concebem menos crianças e dedicam menos tempo para elas, ao mesmo tempo em que sustentam discursos de valorização de que pais e crianças estejam juntos. Os adultos valorizam a espontaneidade das crianças, ainda que submetam suas vidas de crianças às regras das instituições. Os adultos dizem concordar que elas devem ser educadas para a liberdade e democracia, ao mesmo tempo em que a organização social dos serviços para a infância se baseia no controle e na disciplina. As escolas são consideradas importantes para a sociedade, mas não é reconhecida a contribuição das crianças para a produção do conhecimento. Este autor ainda aponta outros paradoxos que indicam que para nós as crianças são importantes e ao mesmo tempo sem importância. Pergunta Pinto (1997, p.11-13): em que limites etários se define o ser criança? Hoje já não há consenso de que a infância começa quando se nasce, pois há evidências de que a existência humana inicia no útero materno, e de que as crianças já reagem aos estímulos externos, ainda que

incompletamente formadas. E quando se deixa de ser criança? Sabemos que esta questão produz paradoxos entre nós, dentre eles o de considerar que as crianças a partir dos sete anos devem ingressar num mundo escolar semelhante ao do mundo do trabalho, com tempos e espaços controlados. Mais paradoxal é o fato de que estas práticas já começam a ser instituídas nas instituições de Educação Infantil, uma vez que alguns adultos dizem que é necessário às crianças irem adaptando-se às rotinas de tempo e espaço, pois logo elas estarão vivenciando o mundo escolar. Explica Pinto (1997, p.17) que ser criança é algo que varia entre sociedades, culturas e comunidades, que pode variar em uma mesma família e de acordo com a estratificação social, ao mesmo tempo em que varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época. Ele percebe a necessidade de focalizar as crianças como possibilidade para o estudo das realidades de infância.

Atualmente, a produção sobre a Educação Infantil considera a infância como uma categoria social, graças ao estudo de Áries (1981) que contribuiu para esta concepção. Porém, este historiador centralizou suas análises sobre o surgimento da infância como consequência da mudança do comportamento dos adultos. Segundo o autor (1981, p.158), a infância só emergiu a partir de dois sentimentos constituídos no século XVII: a paparicação e a moralização. Paparicação é explicada como: “a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto”. Já o sentimento de moralização foi constituído pelos educadores e moralistas, sendo o controle parte essencial na educação das crianças. O objetivo principal era formar homens racionais e cristãos e para isto “Tentava-se penetrar na mentalidade das crianças para melhor adaptar a seu nível os métodos de educação” (Ariès, 1981, p.163).

Especialmente nos estudos vinculados à Sociologia da Infância, como o já citado estudo de Pinto (1997), encontramos posicionamentos que superam esta perspectiva. Corsaro (1997) concebe as crianças como responsáveis por suas infâncias, e portanto, elas afetam e são afetadas pela sociedade. A concepção das crianças, a partir dessa postura, corrobora a visão de infância exposta por James e Prout (1997, p.7) como “duplamente construída para as crianças e por elas”. Nós partilhamos e reconhecemos a produção teórica desse campo teórico<sup>3</sup> como um marco que assinala para o reconhecimento das crianças enquanto atores sociais. Inspiradas por Corsaro (1997, p.5), temos considerado em nossas pesquisas, que:

- *As crianças são agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto.*
- *A infância é uma forma estrutural ou parte da sociedade.*

A palavra *ator* tem sentido de ação e não foi tão simples nos últimos tempos perceber que as crianças não somente reproduzem regras, valores, hábitos e comportamentos do mundo adulto, mas principalmente criam e recriam as realidades e dão outros sentidos ao mundo. Hoje também reconhecemos que há modos diversos e plurais das condições de vida das crianças, embora também saibamos que as formas de regulação e controle da infância

ganharam força e expressão com a modernidade. Para nós adultos/as que pesquisamos e escrevemos sobre as crianças é um desafio superar o entendimento de infância relacionado à idade cronológica e aos espaços institucionais legitimados historicamente.

As pesquisas resgatadas neste dossiê apresentam experiências teóricas e empíricas diversas e singulares, transgredindo as interpretações universais, destacando tempos e espaços onde as infâncias são vividas de modos diferentes. Nós compreendemos as categorias tempo e espaço das infâncias numa dimensão mais ampla, considerando que as vivências das crianças não estão somente vinculadas aos espaços institucionais, mas também se encontram em outros espaços nos quais elas experimentam outras relações educadoras.

É indiscutível que no Brasil estamos construindo uma tradição de estudos e pesquisas no campo da Educação Infantil que tem obtido destaque, sobretudo a partir da década de 70 do século XX. Porém, ainda temos um caminho a ser trilhado no que diz respeito aos estudos voltados às crianças e suas culturas interagindo em outros espaços, além daqueles que denominamos creches (para a faixa etária dos zero aos três anos) e pré-escolas (para a faixa etária dos quatro aos seis anos). Também é urgente a constituição de grupos de pesquisa que considerem as vozes, criações e interações das crianças em outros espaços educadores como: a televisão, os jogos de vídeo-game, as salas da internet, os movimentos sociais, as ruas, as vilas e favelas, as academias, os shoppings, as escolas de samba, as danceterias, as cidades, a zona rural, dentre outros.

Igualmente temos poucos estudos que se preocupam com metodologias investigativas criadas a partir das crianças e não apesar delas. Demartini (1997, p.2) insiste sobre a importância “de aprender a ouvir as crianças e os jovens”. Segundo a autora, podem ser considerados dois grupos de relatos orais referentes às crianças e infância, quais sejam: relatos sobre as crianças e sobre a infância e relatos de crianças. Escutar as crianças, na perspectiva da autora (p.7), significa entender “que uma criança, de qualquer grupo social, após breves espaços de tempo, já construiu algum tipo de identidade, tem uma memória construída”.

Nós reconhecemos que há um grande contingente de crianças brasileiras fora do atendimento mantido pelo Estado. Estas crianças não estão sendo educadas? Para nós é inviável pensar em educação da infância na contemporaneidade sem incluir em nossas pesquisas estes outros espaços educadores e as culturas infantis, o que implica compreender concepções de infância e de crianças ainda desconhecidas entre nós adultos/as. Acostumamos-nos a pensar em educação como algo institucionalizado, porque nossas lutas estão vinculadas à necessidade de garantir Educação Infantil pública e gratuita para todas as crianças brasileiras. Contudo, apesar de nossas lutas indiscutivelmente importantes, outros tempos e espaços de educação da criança têm emergido como formas de organização da própria sociedade civil, como reação às políticas neoliberais que isentam o Estado do compromisso com a Educação Infantil.

Não pretendemos com este dossiê apontar soluções, respostas, ou filiações teóricas que resolvam todas as nossas inquietações. Pelo contrário, inquietações produzem boas reflexões, assim como dão continuidade aos estudos e pesquisas sobre as crianças que, de

certa forma, propiciam certo distanciamento dos olhares adultocêntricos ainda fixos e marcantes nas formas como interpretamos as questões da infância. Kramer (2002) nos ajuda a desconstruir ou reconstruir esse olhar adultocêntrico do pesquisador/a quando nos aponta uma questão ainda pouco explorada nas pesquisas com crianças: a ética. Ao apresentar um conceito de criança como “[...] cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história, ao mesmo tempo em que é produzida na história e na cultura que lhe são contemporâneas”, a autora (2002, p.42-43) nega as decisões arbitrárias do pesquisador/a em relação aos grupos de crianças, que aparecem em explicações no corpo de seu relatório final da pesquisa.

O campo da Sociologia da Infância tem nos ensinado que as crianças são atores sociais porque interagem com as pessoas, com as instituições, reagem frente aos adultos e desenvolvem estratégias de luta para participar no mundo social. Mesmo assim, ainda necessitamos construir referenciais de análise que nos permitam conhecer estes atores sociais que nos colocam inúmeros desafios, seja na vida privada ou na vida pública.

Apresentamos alguns textos que buscam fazer este movimento de refletir acerca de outros tempos e espaços das infâncias. Espaços diversos e plurais em pleno século XXI, na contemporaneidade para alguns, ou pós-modernidade para outros, mas fundamentalmente um tempo diferente daquele em que a categoria infância surgia em plena modernidade, como uma categoria social que pretendia se resguardar e se diferenciar dos adultos.

O dossiê se inicia com uma entrevista com o Professor Manuel Jacinto Sarmiento da Universidade do Minho em Portugal, realizada por Ana Cristina Coll Delgado e Fernanda Muller. Esta entrevista aborda temas relacionados à infância, tempos, espaços e educação infantil. Mostra também a importância e aspectos significativos no desenvolvimento de uma Sociologia da Infância e suas implicações para o campo educacional e para a pesquisa nesta área, tanto na Europa quanto no Brasil.

O trabalho de Natália Fernandes Soares, “*A investigação participativa no grupo social da infância*”, abre as discussões do dossiê. A autora explora a necessidade de reconsiderar a participação das crianças na investigação de forma a desconstruir a sua persistente afonia e invisibilidade. Explora as metodologias participativas como um recurso metodológico importante, para contrariar a tendência metodológica centrada no adulto, atribuindo às crianças o estatuto de sujeitos de conhecimento, e não de simples objetos.

“*As crianças como prisioneiras do seu tempo-espaço: do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças*”, de Catarina Almeida Tomás, discute a intrincada relação entre espaço e tempo nos universos das crianças, principalmente no tensionamento com a conjuntura econômica. A autora argumenta que os processos provocados pela globalização vêm gerando uma erosão nas formas institucionais tradicionais, acarretando o surgimento de movimentos sociais portadores de novos valores. É precisamente sobre estes “novos” movimentos que a autora centra suas análises, especificamente, os movimentos de defesa dos direitos das crianças e sobre a emergência e a reivindicação do papel que as crianças desempenham no cotidiano como no desenvolvimento da própria democracia. Ao considerar que não é possível tratar a questão da globalização sem considerar diferentes perspectivas como a dimensão política, econômica e cultural, Tomás salienta que o espaço-

tempo social passa por uma profunda transformação, por uma mistura complexa de processos, onde a globalização ocupa lugar de destaque.

Os textos de Maria Carmem Barbosa, Marie Jane Soares Carvalho e Juliana Brandão Machado problematizam relações espaço-temporais vividas pelas crianças, em propostas pedagógicas de escolas infantis e de ensino fundamental públicas e particulares. “*A rotina nas pedagogias da educação infantil*”, de Maria Carmen Barbosa, discute o conceito de rotinização a partir de uma investigação em instituições de Educação Infantil. As rotinas operam com o objetivo de estruturar, organizar e sistematizar as ordens moral e formal – acentuando seus esforços na ordem moral, já que segundo a autora, um dos principais papéis da escolarização inicial é o de transformar as crianças em alunos. Para desempenhar esse papel, as rotinas utilizam-se de rituais – cerimônias, castigos, imagem de condutas, caráter, modos valorizados de ser e proceder – que relacionam os indivíduos com a ordem social do grupo, criando um repertório de ações que são compartilhadas com todos e que dá o sentimento de pertencimento e de coesão ao grupo. A rotina desempenha um papel estruturante na construção da subjetividade de todos que estão submetidos a ela. Esses rituais são geralmente decididos pelos adultos, mas também as crianças os estabelecem. Marie Jane Soares Carvalho e Juliana Brandão Machado exploram no texto “*O uso discricionário do tempo: gênero e classe social*” a compreensão sobre os usos do tempo de crianças de classe popular e de classe média alta, na faixa etária entre 8 a 12 anos, em especial a utilização do seu tempo fora do horário escolar regular. A intenção era mapear todas as atividades realizadas pelas crianças quando não estão na sala de aula, para traçar comparações quanto ao gênero (entre meninos e meninas) e quanto aos diferentes grupos sociais (classe popular e classe média alta).

O texto de Ana Cristina Coll Delgado trata de uma modalidade de Educação Infantil ainda pouco explorada nas pesquisas brasileiras, embora tendo surgido no Brasil oficialmente no final da década de 70 em programas subvencionados em alguns Estados. Em “*Culturas infantis no cotidiano de uma creche domiciliar: tensões, ambigüidades e negociações entre adultos e crianças*”, a autora enfatiza a necessidade de conhecermos estes espaços e seus modos de organização. O texto apresenta análises decorrentes de um estudo de caso etnográfico realizado em uma creche domiciliar de um bairro popular de São Gonçalo, Rio de Janeiro. O foco da investigação é a análise dos significados que assume a atividade de tomar conta de crianças para uma trabalhadora e cinco mães, bem como a organização desse trabalho no cotidiano. Há um destaque para as culturas infantis e três dimensões da socialização, a partir de um referencial teórico que abrange estudos sobre culturas infantis (sociologia da infância), gênero e famílias das camadas populares. Embora não tenha encontrado uma proposta pedagógica formalizada no cotidiano, suas análises evidenciam a existência de relações educativas entre adultos e crianças, diferentes do que ocorre em outros espaços de educação da infância, como creches e pré-escolas.

Jader Janer Moreira Lopes traz um outro desafio que é pensar “*A infância migrante*”, a partir das categorias lugar, identidade e educação. O autor procura compreender as crianças que migram, que se deslocam no espaço geográfico por motivos diversos, quase sempre acompanhando seus grupos. Lopes passou a questionar quais são os espaços de vivência da



infância pelas crianças migrantes, como também: Como essas estabelecem amarrações com os espaços que deixam e chegam? Que concepção de espaço e lugar elaboram? Como esses espaços entram em sua formação? O trabalho também conta com uma revisão histórica do conceito de migração, o que resultou em uma incursão pelo passado brasileiro, abordando as crianças e os jovens migrantes em cada período de nossa história.

A tentativa de sufocamento da infância aparece na geografia social. Nas instituições de Educação Infantil não são raras as vezes que a porta se mantém fechada, a pracinha nos fundos, a falta de interação das crianças com o mundo externo. Temos evidenciado, também, a privação de contato das crianças pequenas com as maiores. Interações entre crianças de diferentes idades em um ambiente em que todas as crianças são concebidas como seres de direitos só contribuem para experiências positivas. Também é observável que os espaços urbanos evidenciam a supremacia do adulto saudável sobre crianças e velhos/as, o que é percebido em vários elementos simbólicos: a roleta e a altura dos degraus dos ônibus, a ausência de rebaixamento das sarjetas, as escadarias do metrô. Por outro lado, é ingenuidade pensar que se podem controlar todas as manifestações das crianças. Não se trata de romantizar capacidade das crianças em tolerar determinações dos/as adultos/as de tempos e espaços tão penosos como o que temos observado. Trata-se, sim, de entender como as crianças resistem e reinterpretam a realidade para garantir suas infâncias.

Que este dossiê possa nos ajudar a pensar nestas questões.

### *Notas*

<sup>1</sup> Grupos de crianças que se organizavam na rua para brincar.

<sup>2</sup> Elias denomina *habitus*, um *saber incorporado* ou *segunda natureza* do homem civilizado, à estabilidade dos mecanismos de auto-controle.

<sup>3</sup> Segundo Pinto (1997, p.67-68), uma boa parte da produção recente que tem contribuído para a construção da sociologia da infância é teórica e metodologicamente inspirada nas correntes da sociologia interpretativa, de inspiração fenomenológica, como o interacionismo simbólico e a etnometodologia. Em um artigo sobre a emergência de uma sociologia da infância no Brasil, Quinteiro (2002, p.138-139) comenta que os estudos de Sirota (2001) e Montandon (2001) são um marco na releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas, na produção de língua francesa e de língua inglesa.

### *Referências*

Ariès, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio De Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada Em 5 De Outubro De 1988. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069. Promulgada em 13 de Julho de 1990. Porto Alegre: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2000.

- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Federal 9.394. Promulgada Em 20 De Dezembro De 1996. Rio De Janeiro: Dp&A., 2001.
- Buckingham, D. **Creecer en la Era de los Medios Electrónicos: Tras La Muerte de la Infancia**. Madrid: Ediciones Morata/Fundación Paidéa, 2002.
- Corea, C.; Lewkowicz, I. **Se Acabó la Infancia? Ensayo sobre la Destitución de la Niñez**. Buenos Aires: Lúmen Hvmantas, 1999.
- Corsaro, W. **The Sociology of Childhood**. California: Pine Forge Press, 1997.
- Elias, N. **Sobre o Tempo**. Rio De Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1998.
- Fernandes, F. As 'Trocinhas' do Bom Retiro. In: Fernandes, F. **Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhambi, 1961.
- James, A.; Prout, A. A New Paradigm For The Sociology Of Childhood? Provenance, Promise And Problems. In: James, A.; Prout, A. **Constructing and Reconstructing Childhood**. London/Washington: Falmer Press, 1997.
- Javeau C. **La Société Au Jour Le Jour, Écrits Sur La Vie Quotidienne**. Bruxelles: De Boeck, 1991.
- Kramer, S. Autoria E Autorização: Questões Éticas Na Pesquisa Com Crianças. **Cadernos de Pesquisa**, Julho, n. 116, p.41-59, 2002.
- Mollo-Bouvier, S. Les Rites, les Temps et la Socialisation des Enfants. In: Éducation et Sociétés. **Revue Internationale de Sociologie de L'éducation. Sociologie de L'enfance** 1. Paris: De Boeck & Larcier, 1998.
- Montandon, C. Sociologia da Infância: Balanço dos Trabalhos em Língua Inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p.33-55, Março, 2001.
- Pinto, M. A Infância como Construção Social. In: Pinto, M.; Sarmiento, M. J. (Coord.). **As Crianças: Contextos e Identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade Do Minho, 1997.
- Pinto, M.; Sarmiento, M. J. (coord.) **As Crianças: Contextos e Identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.
- Quinteiro, J. Sobre a emergência de uma Sociologia da Infância: Contribuições para o debate. **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.Especial, p.137-162, Jul/Dez, 2002.
- Sirota, R. Emergência de uma Sociologia da Infância: Evolução do Objeto e do Olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p.7-30, Março, 2001.

### *Correspondência*

**Ana Cristina Coll Delgado**, Professora da Fundação Universidade do Rio Grande, Brasil.  
E-mail: [anacoll@uol.com.br](mailto:anacoll@uol.com.br)

**Fernanda Müller**, Doutoranda – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.  
E-mail [fernanda.muller@gmail.com](mailto:fernanda.muller@gmail.com)

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização das autoras.

---