

Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil

Mirian Jorge Warde*

Resumo:

Os Estudos Sociais e de História da Infância no Brasil tiveram um promissor impulso inicial em fins dos anos de 1980. Passados mais de quinze anos, esses estudos aparentam perda do ímpeto inaugural, apresentando reduzido crescimento, bem como certa homogeneidade conceitual e analítica. Com base em revisão bibliográfica nacional e internacional, este artigo examina alguns desafios a serem enfrentados pelos aportes de História da Infância no Brasil que implicam, por um lado, o exame de extensa e diversificada literatura internacional, destacadamente dos chamados *new social studies of childhood* com vistas ao alargamento dos horizontes conceituais; por outro, implicam superação de preconceitos que bloqueiam diálogos necessários com as Ciências Biológicas e Psicológicas.

Palavras-chave: Infância. Estudos Sociais da Infância. História da Infância.

* Pesquisadora e orientadora da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Araraquara. Doutora em Filosofia da Educação pela PUC – São Paulo.

Introdução

Quando, em começos dos anos noventa do século XX, os títulos de História da Infância começaram a aparecer com certa regularidade no Brasil, países europeus e norte-americanos anunciavam que, pelo volume e densidade dos estudos sociais lá gerados nas duas últimas décadas, estava consagrada a constituição de novas disciplinas sociais, específicas e autônomas, tais como a História e a Sociologia da Infância¹.

De modo similar ao que já indicavam os recentes balanços bibliográficos realizados no Hemisfério Norte, com os novos trabalhos brasileiros sobre a infância estava surgindo aqui uma literatura de perfil acadêmico distinto daquele que, por quase todo o século XX, havia marcado a produção em torno da criança e da infância, do adolescente e da adolescência, uma vez que esses assuntos tinham permanecido basicamente adstritos à Medicina e à Psicologia e, em menor monta, à Pedagogia. Em meio a esses enquadramentos dominantes, de fato, poucos tinham sido os trabalhos pautados em diversa direção de pesquisa, encorajados por conceitos e procedimentos das Ciências Sociais ou da História, ou mesmo da Psicologia Social².

No entanto, decorridos mais de quinze anos, o crescimento e a diversificação dos trabalhos de História da Infância no Brasil não confirmam os sinais prenunciados: além do aumento relativamente lento de novos trabalhos realizados em situação de pesquisa sistemática, o perfil dos estudos publicados se manteve tendencialmente homogêneo quanto aos questionários, aos períodos focalizados, aos suportes conceituais e aos procedimentos analíticos adotados. Da nova safra de trabalhos de História, a infância no Brasil está circunscrita e sujeita aos discursos institucionais e às práticas, com destaque às familiares, escolares, asilares e às correccionais³.

Atravessando essa produção, verificam-se intenções, tácitas ou assumidas, de pensar a criança – ou o jovem – do ponto de vista histórico-cultural ou histórico-social – como “construção social”. Ainda que a idéia de “construção social” não seja densamente estabelecida e operada – no caso, não importa se de modo tácito ou explícito –, patenteia-se, na literatura examinada, o intento de tirar de cena a “criança” empírica para deixar entrar a “infância”. Firma-se, assim, a correspondência – almejada, porém, pouco fundamentada – entre a “criança” como sujeito naturalizado pela

Psicologia, pelas Ciências Biológicas e suas correspondentes tecnologias, e a “infância” como sujeito historicamente construído. Àriès e Foucault são os dois autores que mais assiduamente acorrem às operações de “desnaturalização” e de “historiação” tentadas.

Dito de outro modo, ao legítimo intento de desembaraçar a criança dos aportes que a naturalizam, para mergulhá-la na história – tarefa, ademais, precíua à História, qualquer que seja o sujeito em causa –, sucedem desarrazoados resultados nascidos quer da crítica genérica de perspectivas psicológicas e biológicas implicadas, quer da pronta identificação dessas perspectivas entre si. Em um e outro caso, há de se ver a injustificada imputação à Psicologia ou à Biologia da responsabilidade pelas visões “naturalizadas” da criança, dominantes ao longo do século XX e, no cerne, a apaixonada, porém, arriscadamente estéril, intenção de produzir uma abordagem histórica (social) esvaziada de qualquer dívida com a natureza⁴.

Neste artigo, pretende-se apresentar e analisar alguns dos desafios conceituais e analíticos suscitados pelos estudos de História da Infância produzidos nas duas últimas décadas no Brasil. Guiaram o levantamento e a seleção dos trabalhos examinados as questões centrais do projeto de pesquisa *Das práticas e dos instrumentos de conformação do outro: a educação de meninos e meninas no Brasil da primeira metade do século XX* (2005)⁵.

Dentre os desafios a serem enfrentados, destacam-se aqui: a persistência dos estudos de História da Infância na fase romântica da crítica – mais adequado seria dizer: da rejeição – aos aportes psicológicos e biológicos, bem como a aversão à “natureza” quando se trata de pensar a inscrição social da infância, sintoma, aliás, agudizado pelo surto culturalista que recobre as Ciências Sociais e a História há mais de duas décadas. Ressaltam-se, também, os estreitos limites conceituais e de método dentro dos quais se movimenta a literatura acadêmica brasileira, com destaque aqui à História da Infância, em contraste com o vasto e denso horizonte analítico que grupos de autores e obras estão hoje a nos acenar.

Este artigo não dispensa o alerta contido no breve, porém fundamentado, balanço da produção acadêmica relativo ao tema da infância no Brasil apresentado por Rosemberg (2006, p. 2).

A bibliografia brasileira sobre crianças pequenas é relativamente pobre. Com exceção da publicação *Primeira Infância* (IBGE, 2000), não dispomos de textos atuais

que tratem das múltiplas esferas da condição de vida das crianças pequenas. Para esse grupo etário, a bibliografia é relativamente abundante no que diz respeito à educação infantil, à mortalidade infantil e à desnutrição. A produção acadêmica encontra-se dispersa, publicada predominantemente em revistas de educação, psicologia, serviço social, história e saúde pública. A infância mais tardia e a adolescência têm ocupado mais a atenção de educadores e assistentes sociais, sendo que a sociologia e a antropologia têm evidenciado menor interesse.

Por outro lado, diz Rosemberg (2006), “a longa tradição progressista das Ciências Humanas e Sociais no Brasil, especialmente a influência do marxismo” pode ser uma das razões tanto para a ausência de impulso equivalente ao observado em países do Hemisfério Norte, no que se refere aos estudos da infância, particularmente da Sociologia da Infância, quanto para a concentração das atenções na infância desvalida, pobre, nos adolescentes considerados em “situação de risco” – “meninos de rua”, prostituição, gravidez adolescente etc. –, “temas de visibilidade midiática e de grande apelo internacional”.

Não há como confirmar ou refutar tal hipótese considerando-se os termos excessivamente genéricos em que se apresenta; ainda assim, a visibilidade e o apelo a que se refere em complemento – que pouco ou nada têm a ver com a tradição progressista e, muito menos, com a suposta influência do marxismo – se afiguram razões bastante plausíveis. Há de testar sua força explicativa, agregando-se outros fatores que contrastam as condições de produção da pesquisa social, destacadamente de História, no Brasil e nos países do Norte. Não casualmente, nos quatro textos indicados por Rosemberg, para marcar a diferença entre as pesquisas de infância desenvolvidas aqui e no Hemisfério Norte – quais sejam: Rosemberg, (2003); Montandon (2001); Sirota (2001); James e Prout (1990), a quase totalidade dos estudos citados resulta de programas investigatórios de largo escopo e de duração prolongada, desenvolvidos por grupos de pesquisadores institucionalmente respaldados e consistentemente financiados (por exemplo, ALANEN, L. 1988; CUNNIGHAM, 1998; KESSEN, 1979).

A contumácia P. Àries e M. Foucault

Como é sabido, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien regime*, de P. Àriès, pouco depois de lançado na França (1960) e traduzido para o inglês (1962), provocou muitas reações, e de variado espectro: de muito positivas a muito desfavoráveis. As mais imediatas rejeições recaíram sobre o que pareceu aos críticos um “abusivo impressionismo” presente nas conclusões de Àriès, decorrente, para alguns, do seu amadorismo nas lidas historiográficas; segundo outros, do fetiche em que fora envolvido pelas fontes iconográficas que privilegiara para “datar” a emergência de um “sentimento” – ou, conforme a tradução, de uma “idéia” ou ainda de uma “representação” – da infância na alta modernidade do século XVIII, por oposição à ausência daquele “sentimento” etc. nos registros de fins da Idade Média e começos da Moderna.

A associação sustentada por Àriès entre a ausência de um “sentimento” de infância e o desaparego ou destrato dos adultos em relação aos menores provocou as mais duras críticas e reações. Com vistas à refutação dessa associação, que se pode qualificar de “negativa”, foram desenvolvidas as pesquisas mais densas e significativas; ao rebaterem a tal “associação negativa”, por certo, atingiram os argumentos de Àriès, mais tácitos do que explícitos, em favor da associação “positiva” entre “atenção”, “cuidado” etc. e a emergência de uma “representação” de infância. Merecem atenção, dentre os mais relevantes trabalhos de crítica à linha de argumentação sustentada por Àriès, em *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien regime*: além de Schultz (1995), em primeiro lugar, Koops (1996); Polakow (1992); Pollock (1987a, 1987b) e Woods (2003).

No Brasil, o livro ganhou a primeira edição em 1978, com o título *História social da criança e da família*. Curiosamente, nem o tradutor nem o editor perceberam o significado da decisão que estavam tomando ao traduzir “enfant” como “criança”; ao que parece, nem mesmo os frequentadores da proposta historiográfica de Àriès.

Ao contrário do que provocou na Europa e nos Estados Unidos, o trabalho produziu no Brasil quase que uma única reação: favorável e passiva⁶. Na bibliografia consultada, Àriès comparece basicamente para nomear uma linhagem com a qual o novo autor perfila e em favor da qual trabalha: a “desconstrução” do “mito da criança” ou do seu correlato, o “mito da infância natural”. Para além desse uso, o trabalho de Àriès a pouco tem se prestado aos historiadores da infância.

Foucault é a outra presença indefectível. Por um lado, de modo correlato ao de Àries, seus conceitos e os procedimentos de que fez uso não têm sido potencializados nos trabalhos de História da Educação postos em circulação a partir dos anos noventa. Por outro, a função de Foucault nesses estudos de História não é a mesma de Àries. Ele se presta, especificamente, à atualização do período em exame, legitimando sua extensão aos séculos XIX e XX, para, assim, apoiar as menções à Pedagogia e à Psicologia como “discursos” modeladores da infância, bem como à escola como “panóptico”, olho único que tudo vê e que a todos controla. No dizer mesmo de Foucault, a sua presença permite que se fale da história da infância como história de uma “prática ortopédica” (FOUCAULT, 1975).

Há de se ver muito claramente estabelecido, nos dois autores, o peso conferido, a partir de fins do século XV, à escola e às práticas pedagógicas destinadas à escolarização, seja para estabelecê-las como evidências da emergência de um sentimento ou idéia de infância de adolescência – como em Àriès, seja para entendê-los como discursos modeladores de discursos (ou de práticas modeladoras de práticas) – como em Foucault (ÀRIES, 1981; FOUCAULT, 1975).

Assim, sem desconsiderar as suas grandes diferenças, é patente que ambos atribuem àqueles discursos e práticas função de modelação ou construção dos sujeitos aos quais se destinam, porque tais – práticas ou discursos – os constituem, atribuindo-lhes “vida social”, ou porque os modelam para que se movam como “sujeitos [portadores] de discursos”.

Nos estudos de História da Infância examinados, com especial ênfase aos que se inscrevem no âmbito da Educação, os sujeitos se apresentam como se “já estivessem lá”, integralmente constituídos, quando mobilizadas as práticas e os discursos de escolarização – ou de correção – que sobre eles recai. As práticas e os discursos institucionalizados, portanto, não são considerados para pensar os sujeitos, pois (esses) são pensados como se já estivessem constituídos antes mesmo de serem submetidos às instituições.

Quando é o foco, a escolarização resulta, tão-somente, da vigilância e da punição instauradoras de condutas, comportamentos ou hábitos, passíveis, eles mesmos, de vigilância e punição. São práticas e discursos necessários, apenas, porque há uma polícia externa que assim o exige: o que aqueles sujeitos “já” eram, na melhor das hipóteses, preserva-se; o que adquirem, então, é algo como “o aprendizado de reagir segundo as

expectativas dos adultos”, portanto, “algo para efeito tão somente externo”. São acréscimos, o mais das vezes “prejudiciais”, “negativos”, ainda que em Foucault não se encontre qualquer chancela para tal entendimento (FOUCAULT, 1992).

Assim como não é dado a saber como aqueles sujeitos “eram” e como haviam se constituído antes que qualquer constrangimento social pudesse operar sobre eles, também não é dado a saber qual é a forma e o conteúdo do seu “eu” íntimo que, no cenário mais otimista, sobreviveria, apesar de tudo, às intervenções externas.

Mesmo que, pelo até aqui exposto da historiografia em pauta, esteja nitidamente presente a concepção de indivíduo como “*homo clausus*” – “um pequeno mundo em si mesmo” –, como o diria Elias (1990), há de se dar relevo a outro elemento em causa: na infusão que constitui o “*homo clausus*” (não importa se produzida pela natureza, por um ente superior ou, como mais recentemente se prefere, por si mesmo), parecem caber, juntos ou alternadamente, “emoções”, “sentimentos”, “valores” e correlatos; fica de fora o aparato ou a configuração cognitiva dos sujeitos, atribuída à esfera “externa”, ao mundo adulto que “obriga” a criança e o adolescente a funcionar como seres de cognição⁷.

Na contramão dessas perspectivas, afigura-se fértil pensar a infância e a adolescência na história e compreender as concepções que delas se fizeram e que se fazem no processo histórico de sorte a interrogar: como e quais práticas dirigidas a sujeitos determinados os moldam para funcionar como portadores de “imagens” determinadas? Ou como e quais práticas dirigidas a crianças e jovens os moldam para funcionar como portadores de determinadas “imagens” ou “representações” de infância e de adolescência, e como suportes de determinados “sentimentos” de infância e de adolescência?

Por certo, o mais difícil é andar na contramão das modas, confrontar as tendências em voga. Em face de uma circunstância distinta da que aqui se expõe, Cunnigham (1998), em seu criterioso balanço da historiografia da infância européia e norte-americana, fala das dificuldades mais recentes, enfrentadas pelos historiadores, a partir do impacto da obra de Àries; pelo contraste, alguns dos impasses da História da Infância no Brasil podem ser clarificados.

Para Cunningham, é provável que a confusão em que se encontram os historiadores decorra não somente de suas interpretações sobre o passado, mas também das suas definições sobre o campo do estudo, portanto, sobre as perguntas a serem feitas. Em uma ponta, encontram-se os historiadores para quem a pergunta mais interessante e em melhores condições de resposta diz respeito não à vida vivida pelas crianças ou as condições em que viveram no passado, e sim às idéias que cercam a infância, ou as maneiras da “infância” em culturas diferentes que variam entre a inocência, a ingenuidade, a incapacidade ou a maldade, ou, ainda, estão mergulhadas na nostalgia de épocas passadas. Trata-se, aqui, da ênfase firmemente apoiada na construção cultural das idéias do que fazer com a infância. Dela, extrai-se, ainda, o exame de como tais construções culturais impactam as vidas das crianças.

Em meio a essa vertente da História da Infância, Cunningham inclui os defensores dos direitos da criança, que alertam para o problema da supressão da “voz da criança” no presente tanto quanto no passado; tais acadêmicos, diz ele, estão associados a uma operação de salvação da infância e a uma tentativa de reforma da visão de mundo a partir da criança. Neles, por certo, estariam incluídos os que advogam a necessidade de os pesquisadores tomarem a criança como sujeito.

Na outra ponta do espectro historiográfico, Cunningham situa aqueles que entendem a biologia como determinante do que fundamentalmente as crianças são, se tornam e, certamente, como os adultos se relacionam com elas; nessa vertente, a História da Infância praticamente se funde com a história da “maternidade” (*motherhood*). Em algum lugar, entre as pontas opostas, situam-se os estudiosos que reivindicam como sendo a mais importante tarefa a escrita da história das crianças – âmago da natureza humana, em uma determinada idade.

Historiador experiente, Cunningham expressa não estar especialmente impressionado com as diferentes concepções de infância que atravessam o campo e, por conseguinte, os diferentes tipos de pergunta e de fontes que as encarnam. Daí que, a sugestão central a ser dele extraída está, assim, em outro lugar: no alerta aos historiadores quanto à sua capacidade e suas habilidades efetivas para operar com um tema há muito freqüentado por estudiosos de variada perspectiva e, fundamentalmente, para saber aquilatar

adequadamente a importância dessas outras perspectivas, uma vez conhecidos os seus perigos.

O retorno da Psicologia e da Biologia como mitos recalçados

Pelos começos dos anos 1980, sociólogos, psicólogos, geógrafos, antropólogos, historiadores britânicos, dentre os quais, Alan Prout, Allison James, Chris Jenks, J. Qvortrup e J. Hockey, confluíram seus projetos para o que passaram a denominar de *New Social Studies of Childhood*. Em torno do novo programa investigatório, elegeram como alvo principal a superação da perspectiva teórica, há muito prevalecente, da criança como ser de instintos, incompleto e passivo; em termos mais específicos, concentraram seus esforços na elaboração de uma concepção social da infância. Para eles, tratava-se, portanto, de eliminar os naturalismos dos aportes biológicos e psicológicos. Segundo James e Prout (1990), em relação à Psicologia, concentram seus ataques à noção de “desenvolvimento” – por não operar com os fatores históricos e sociais que afetam a criança, confinando-a à dimensão biológica e ao desenvolvimento individual; no que tange à Ciências Sociais, destacadamente, à Sociologia, investiram contra a noção de “socialização” – porque encara a relação adulto-criança como equivalente à relação entre o ativo e o passivo, entre o que modela e o que é modelado.

Em seu livro mais recente, *The future of childhood* (2005), Prout faz a revisão crítica dos *New Social Studies of Childhood* para concluir que estão precisando se mover para além da propaganda da noção da criança como sujeito com vistas a reconhecer que cada um dos diferentes aportes disciplinares tem algo a dizer sobre a infância, uma vez admitidas sua complexidade e heterogeneidade. Ou seja, Prout indica que os já não tão novos Estudos Sociais da Infância chegaram a um ponto de saturação dos lemas e descobertas iniciais e estão a exigir renovação.

Desde as páginas iniciais às finais, a atenção de Prout (2005) está depositada na crítica da polaridade, ou falsa dicotomia, entre cultura e natureza que tem sido, espantosamente, reposta nos debates em torno da globalização, uma vez que se repetem equívocos cometidos na análise de outros períodos, como ocorrera com Àries. O temor de que as tecnologias atuais estejam provocando o “fim” ou o “desaparecimento da infância” é um caso típico de regressão à idéia de “essência” da criança desviando a

atenção de outros problemas efetivamente sérios como o aumento da pobreza, mudança demográfica, transmigração e outros. O problema, diz Prout, está em não separar tecnologia e ciência da cultura, e aceitar a noção unitária de natureza-cultura. Nos seus próprios termos: “somente entendendo que a infância é construída por elementos heterogêneos da natureza e da cultura, os quais em qualquer caso não podem mesmo ser facilmente separados, será possível avançar [nos Estudos Sociais da Infância]” (PROUT, 2005, p. 44).

É claro o nexos estabelecido por Prout (2005) entre as misturas conceituais e interpretativas que os debates em torno da globalização têm provocado e as dificuldades manifestas nos *New Social Studies...* de ultrapassar o momento de ruptura com o determinismo biológico em nome da prevalência do social. Como dizem dois dos seus resenhistas, Prout (2005) está sugerindo em seu novo livro um breve recuo para que se possam incorporar os campos de conhecimento deixados para trás na correria da fuga desse determinismo na moldagem biológica ou na psicológica (PIRES, 2004; DAVIS, 2007).

São minuciosas e agudas as críticas de Prout (2005) ao longo processo, de fins do século XIX até o término do século, em que os estudos sobre a infância se movem das perspectivas que afirmam o primado do biológico ou do psicológico às perspectivas que defendem o primado do social, e que resultam no predomínio do construcionismo social que arremata todas as expressões sociais e históricas na fórmula culturalista da “fabricação”: essas e aquelas idênticamente responsáveis pelos reducionismos e dicotomias que emperram os atuais Estudos Sociais da Infância. Ainda que competente e corajoso em suas críticas, Prout (2005) se revela bastante cauteloso na enunciação de novas estratégias de pesquisa, já que está preocupado com as resistências que possa enfrentar por parte dos estudiosos sociais por conta dos tradicionais medos e as posteriores conseqüências da biologia social racista do início e de meados do século XX tanto quanto dos riscos que possam advir dos paradigmas de base biológica manuseados por pesquisadores despreparados para abordagens interdisciplinares.

Nos limites deste artigo, não há como expor e examinar em detalhes o manancial de férteis análises críticas contido na obra recente de Prout (2005), bem como as fragilidades implicadas nas estratégias sugeridas para o avanço dos Estudos Sociais, de sorte a demarcar o que se afigura universal

– portanto, comporta mais direto balizamento às pesquisas em desenvolvimento no Brasil – e o que se afirma particular por força de suas condições de produção – logo, implica precisas operações de dessaturação e ressaturação conceituais, para aferir seu uso em muito diversa circunstância.

Assim, importa destacar, apenas, que a busca de apoio em autores como Latour, Deleuze e Guattari⁸, bem como as características que Prout confere às potenciais reações de resistência dos pesquisadores exige atenta remissão às circunstâncias históricas e políticas que pesam sobre os seus ombros e de seus interlocutores do Hemisfério Norte, tanto quanto as suas análises críticas às tendências que se afirmaram por dentro dos *New Social Studies of Childhood* exigem cuidadosa leitura da extensa e diversificada bibliografia gerada em seu âmbito (dentre outros, James e Prout (1990); James (1995); James, Jenks, Prout (1998); James (2001); Prout (2002) ; Qvortrup (1982, 1993)).

De volta para o futuro

Os desafios conceituais e analíticos que estão na origem do projeto de pesquisa anunciado nos primeiros parágrafos deste artigo (WARDE, 2005) guardam significativa correspondência com os dilemas dos *New Social Studies of Childhood* indicados por Prout, com especial destaque ao enfrentamento de polarizações não circunstanciais nem adstritas ao estudo da infância, tais como: estrutura *versus* sujeito, indivíduo *versus* sociedade, psicológico *versus* histórico/sociológico. Seguindo caminho similar ao que Prout sugere com vistas ao avanço – recuar para apanhar o que fora perdido na fuga –, porém, contrário ao que o próprio Prout segue, ao buscar socorro em fotocópias desbotadas de potentes fórmulas há muito disponíveis, o projeto seguiu o vetor conceitual de N. Elias para definir os procedimentos, os instrumentos, as fontes e as direções de análise, uma vez que o interesse recai sobre práticas e processos de modelação dos sujeitos da infância e da adolescência, pelos quais se constituem como configurações mentais ou psíquicas, e nos quais cognição, sentimento, atitude, comportamento, valor não são passíveis de abstração (ELIAS, 1990, 1993, 2001a).

Nos primeiros livros que publicou, nos anos trinta do século XX, Elias registrou os resultados de uma vultosa investigação realizada para responder ao que denominou, em 1936, de problema muito simples: “O

homem ocidental nem sempre se comportou da maneira que estamos acostumados a considerar como típica ou como sinal característico do homem ‘civilizado’”. Isso que pode parecer óbvio, diz ele, exige, no entanto, explicação: como teria ocorrido realmente esta mudança; em que consistiu, quais foram suas causas? (ELIAS, 1990, p. 33). “Civilizado” é, para Elias, o indivíduo cujo comportamento foi transformado, moldado, condicionado de sorte a adquirir novos hábitos, novos comportamentos, que nele se impregnam como “segunda natureza”. “Civilização” é, assim o longo processo de transformação do comportamento do homem ocidental. Diz Elias (1990, p. 95): “o que estamos procurando – isto é, o padrão de hábitos e comportamento a que a sociedade, em uma dada época, procurou acostumar o indivíduo.”

As fontes, tais como poemas e tratados dos primeiros séculos da Modernidade, servem a Elias como instrumentos diretos de “condicionamento” ou “modelação”, de adaptação do indivíduo a esses modos de comportamento, que a estrutura e a situação da sociedade onde vive tornam necessários. E mostram, ao mesmo tempo, através do que censuram e elogiam, a divergência entre o que era considerado, em épocas diferentes, maneiras boas e más (ELIAS, 1990, p. 95). Comportamentos usuais e compartilhados, em situações públicas, são substituídos por novos; aqueles se tornam aversivos, repulsivos, condenáveis, em uma palavra, “primitivos”; esses passam a ser esperados, tornam-se necessários, porque corretos, adequados, em uma palavra, “civilizados”. Àqueles comportamentos pouco a pouco abandonados, diz Elias (1990, p. 80), correspondia “um padrão de relações humanas e uma estrutura de sentimento; aos novos comportamentos adquiridos, correspondem outro padrão de relações e outra estrutura de sentimento”. Deve-se completar: correspondem também outro padrão cognitivo e outra estrutura cognitiva.

É do processo civilizador, constata o autor, não só a mudança gradual dos comportamentos por força da mudança também gradual dos controles externos; na longa duração, o imperativo do controle sobre os comportamentos desloca o seu peso do grupo para o indivíduo, que passa a ser o principal policial do próprio comportamento (ELIAS, 1990). Aí está o instrumento mais poderoso de mudança comportamental do qual emerge o homem ocidental moderno.

Elias expôs os resultados de suas investigações em dois volumes: no

primeiro, o processo civilizador é examinado com base nos costumes – por exemplo, novos comportamentos à mesa, o aprendizado do uso do garfo, novas condutas de higiene corporal; no segundo, é a constituição do Estado moderno que conduz o exame do processo civilizador.

Todo esse aparato analítico, Elias considerou insuficiente para desenvolver uma pauta derivada, mas diretamente associada às duas dimensões examinadas: no curso do processo civilizador, o aumento da distância do comportamento e da estrutura psíquica total entre crianças e adultos. Ainda assim, deixou indicado um vetor conceitual e de método que se pretende potencializar no desenvolvimento deste projeto, que pode ser sintetizado com as suas próprias palavras:

O processo específico de “crescimento” psicológico nas sociedades ocidentais, que com tanta frequência ocupa a mente de psicólogos e pedagogos modernos, nada mais é do que o processo civilizador individual a que todos os jovens, como resultado de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso.

O que cabe ser frisado aqui é o simples fato de que, mesmo na sociedade civilizada, nenhum ser humano chega civilizado ao mundo e que o processo civilizador individual que ele obrigatoriamente sofre é uma função do processo civilizador social. (ELIAS, 1990, p. 15).

À guisa de conclusão

Considerando que entre os envolvidos nos *New Social Studies of Childhood* há experientes psicólogos, médicos, sociólogos e demais pesquisadores ligados a outras disciplinas, é improvável que Prout queira incluir no rol dos problemas a serem enfrentados pelo campo a carência de conhecimentos especializados.

Entretanto, aos desafios a serem enfrentados para o avanço dos Estudos Sociais e de História da Infância no Brasil, há de se incluir, ademais, a desenvoltura com que autores das Ciências Humanas e Sociais desferem críticas às pesquisas biológicas, médicas, bem como às psicológicas de

base experimental, sem que lhes sejam perscrutados os conceitos e procedimentos com os quais efetuam suas análises, bem como os resultados que obtêm.

Por certo, não se trata de problema atual nem exclusivo da produção acadêmica brasileira. Durante a entrevista biográfica que concedeu em 1984, perguntaram a Norbert Elias se os estudos de Medicina que havia realizado ao mesmo que tempo que os de Filosofia teriam influenciado o seu pensamento sociológico; ao que ele respondeu enfaticamente:

Oh, sim! Uma influência enorme. Vejam, os sociólogos que não fizeram estudos em medicina falam com freqüência da sociedade sem integrar em seus discursos os aspectos biológicos do homem. E isso, me parece, é um erro. Os sociólogos têm uma atitude defensiva com respeito à biologia porque temem que a sociologia perca sua substância na biologia. A meu ver, não se pode construir uma teoria [...] digamos, da atividade humana, sem saber como o organismo é construído e como ele trabalha. Inclusive, quando são desenvolvidas teorias epistemológicas, em filosofia, e que não se sabe nada sobre as estruturas do cérebro, aí tem algo de errado. Quanto a mim, ocorreu-me de inserir em minhas aulas de sociologia um corte do cérebro, a fim de mostrar aos estudantes como os homens são construídos, porque só aí eles são capazes de compreender como as sociedades funcionam. Dessa forma, não reduzo a sociologia à biologia. (ELIAS, 2001b, p. 28).

Notas

- 1 É oportuno lembrar que, nos Estados Unidos e na Inglaterra, os títulos de História são incluídos em “Estudos Sociais”, junto aos de Antropologia, Sociologia, Psicanálise, Psicologia Social e outros.
- 2 A título de exemplo, pesquisas sistemáticas sobre o jovem brasileiro, como as efetuadas por Foracchi (1972, 1977), não tiveram seguimento, pois são outras as perspectivas sociais a que se submetem os vários títulos lançados desde os anos oitenta dedicados aos “menores”:

- infratores, de rua, abandonados, em situação de risco e correlatos (dentre outros, Piore (1992, 1999); Rizzini (1993, 2000); Marcílio (1999)).
- 3 Para este artigo, foram consultados e atualizados levantamentos de 2005, realizados quando da elaboração do projeto *Das práticas e dos instrumentos de conformação do outro: a educação de meninos e meninas no Brasil da primeira metade do século XX* (WARDE, 2005), nos seguintes sítios: Capes [resumos de dissertações e teses]; Domínio Público [textos completos de dissertações e teses]; Sistema *Lattes* [currículos e grupos de pesquisa]; *SciELO* [periódicos brasileiros].
 - 4 O artigo de Kessen, “The American Child and Other Cultural Inventions”, publicado em 1979, no *American Psychologist*, periódico lançado em 1946 pela indefectível *American Psychological Association*, está longe de ser suficiente, mas pode ser útil no combate às tentações de enfeixar todas as abordagens psicológicas em uma mesma matriz de pensamento, bem como no controle do impulso de jogá-las no ácido sulfúrico das naturalizações do humano.
 - 5 Este projeto foi inscrito, originalmente, no Edital Procad/Capes, 2005; participaram, diretamente, da elaboração da proposta completa apresentada à Capes: a profa. dra. Diana Carvalho de Carvalho, o prof. dr. Abel Silva Borges, ambos da UFSC, e o prof. dr. Odair Sass, da PUC-SP.
 - 6 Dois títulos merecem destaque, um por tratar das posições críticas a Àries, e outro por apresentar resultados de pesquisa que confrontam aqueles apresentados pelo autor francês, respectivamente, Boto, (2002) e Ferreira (2002).
 - 7 “Todo ser humano é igualmente visto como ‘*homo clausus*’. Seu núcleo, seu ser, seu verdadeiro eu aparecem igualmente como algo nele que está separado por uma parede indivisível de tudo o que é externo, incluindo todos os demais seres humanos. A natureza dessa parede em si, porém, quase nunca é examinada e nunca é devidamente explicada. Será o corpo o vaso que contém fechado em si o ser verdadeiro? Será a pele a fronteira entre o ‘interno’ e o ‘externo’? O que, no homem é a cápsula e o que é o conteúdo?” (ELIAS, 1990, p. 238).
 - 8 Embora não receba equivalente destaque, não é irrelevante o fato de Prout, na busca da superação dos dualismos e das “falsas dicotomias”

que afetam há muito os estudos da infância, se referir “ao meio incluído”, conceito extraído de Bobbio como o momento que inclui os dois lados de uma moeda (PROUT, 2005, p. 69).

Referências

ALANEN, L. Rethinking childhood. *Acta Sociologica*, Göteborg, Sweden, v. 31, n. 1, p. 53-67, 1988.

ÀRIES, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BOTO, C. O desencantamento da criança: entre a renascença e o século das luzes. In: FREITAS, M. C. de; KUHLMANN, M. *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNNINGHAM, H. Histories of childhood. *The American Historical Review*, Washington, DC, v. 103, n. 4, p. 1195-1208, oct 1998.

DAVIS, J. Book review, the future of childhood: towards the interdisciplinary study of children. *Children & Society*, London, v. 21, p. 154-156, mar. 2007.

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. v. 1.

_____. *A sociedade dos indivíduos*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. *A sociedade da corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001a.

_____. *Norbert Elias por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001b.

FERREIRA, A. G. A infância no discurso dos intelectuais portugueses do antigo regime. In: FREITAS, M. C. de; KUHLMANN, M. *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002.

FORACCHI, M. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.

_____. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional, 1977.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1975.

_____. *O que é um autor?* Lisboa: Vega, Passagens, 1992.

JAMES, A.; PROUT, A. (Ed.). *Constructing and reconstructing childhood*. London: Falmer Press, 1990.

_____. Hierarchy, boundary, and agency: toward a theoretical perspective on childhood. *Sociological Studies of Children*, Greenwich, Conn, v. 7, p. 77-100, 1995.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press, 1998.

JAMES, A. Childhood: toward a theory of continuity and change. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Philadelphia, Pa, v. 575, n. 1, p. 25-37, May 2001.

KESSEN, W. The American child and Other Cultural Inventions. *American Psychologist*, Washington, DC, v. 34, n.10, p. 815-820, oct. 1979.

KOOPS, W. Historical developmental psychology: some introductory remarks. *International Journal of Behavioral Development*, Concordia, Canada, v. 19, n. 2, p. 369 – 372, jun. 1996.

MARCÍLIO, M. L. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1999.

MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 33-60, mar. 2001.

PIORE, M. del (Org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1992.

PIRES, F. The future of childhood. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 47, n. 2, p.579-584, jul./dec. 2004. (Resenha do livro de Prout, Alan. London: Routledge Falmer, 2005).

POLAKOW, V. *The erosion of childhood*. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

POLLOCK, L. A. *Forgotten children: parent-child relations from 1500 to 1900*. Cambridge: [Cambridgeshire]; New York : Cambridge University Press, 1987a.

_____. *A Lasting relationship: parents and children over three centuries*. Hanover, NH: University Press of New England, 1987b.

PROUT, A. *The future of childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London: Routledge Falmer, 2005.

_____. Researching children as social actors: an Introduction to the children 5-16 programme. *Children & Society*, London, v. 16, p. 67-76, apr. 2002.

QVORTRUP, J. *The sociology of childhood: essential readings*. Brookfield, VT: BGregg Revivals, 1982.

_____. *Childhood as a social phenomenon: lessons from an international project*. Vienna: European Centre, 1993. (Eurososial Report, 47).

RIZZINI, I. (Org.). *A criança no Brasil hoje: desafio para o terceiro milênio*. Rio de Janeiro: Univ. Sta. Úrsula, 1993.

_____. (Org.). *Crianças desvalidas, indígenas e negras: cenas da Colônia, do Império e da República*. Rio de Janeiro: Univ. Sta. Úrsula, 2000.

ROSEMBERG, Fúlvia. Criança pequena e desigualdade social no Brasil. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INFANTIL-EDUCADORES DA INFÂNCIA, 2., 2006, São Paulo. São Paulo: Sindicato de Educação Infantil, 2006. Mimeografado.

SCHULTZ, J.A. *The knowledge of childhood in the german middle ages: 1100-1350*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1995.

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

WARDE, M. J. et al. *Das práticas e dos instrumentos de conformação do outro: a educação de meninos e meninas no Brasil da primeira metade do século XX*. 2005. São Paulo, Projeto de Pesquisa apresentado à Capes/Edital Procad, 2005.17 p. Mimeografado.

WOODS, R. Did Montaigne love his children? Demography and the hypothesis of parental indifference. *Journal of Interdisciplinary History*, Cambridge, Ma, v. 33, n. 3, p. 421-442, Nov. 2003.

Rethinking the Social Studies of the History of Childhood in Brazil

Repensando los estudios de Historia de la Infancia em Brasil

Abstract:

The social studies and history of childhood in Brazil had a promising initial impulse at the end of the 1980's. More than 15 years later, these studies appear to have lost their initial impetus, have grown more slowly and have displayed a conceptual and analytical homogeneity. Based on the review of Brazilian and international bibliographies, this article examines some challenges to be confronted by the contributions of the history of childhood in Brazil. On one hand this involves the examination of the extensive and diversified international literature, particularly those called *new social studies of childhood* with the goal of broadening the conceptual horizons. On the other hand, it implies overcoming the prejudice that blocks the necessary dialog with the biological and psychological sciences.

Key words: Childhood. Social Studies of childhood . History of childhood.

Resumen:

En los finales de los años ochenta, los estudios sociales y de historia de la infancia tuvieron en Brasil un gran impulso. Estos estudios, después de quince años, fueron perdiendo el ímpetu inaugural, presentando poco crecimiento y homogeneidad conceptual y analítica. El presente texto, a partir de una revisión bibliográfica nacional e internacional, examina algunos desafíos que la historia de la infancia en Brasil tiene que enfrentar a partir de los diferentes aportes. Esta revisión implica, por un lado, el examen de una extensa y diversificada literatura internacional, en especial de los llamados *new social studies of childhood* que permiten la ampliación de los horizontes conceptuales; y por otro lado, la superación de los prejuicios que obstaculizan el diálogo necesario con las ciencias biológicas y psicológicas.

Palabras-clave: Infancia. Estudios sociales de la Infancia. Historia de la infancia.

Mirian Jorge Warde

Rua Girassol, 1585, ap. 51

Vila Madalena- São Paulo-SP

Fone: (11) 3031-2782

E-mail: mjwarde@uol.com.br

Recebido em: 2/5/2007

Aprovado em: 29/5/2007