

CRIANÇAS: SUBSTANTIVO PLURAL¹

Deborah Thomé Sayão²

Ao iniciar as reflexões para escrever este trabalho³, deparei-me com uma propaganda veiculada pela Rede Globo de Televisão, em horário nobre, na qual um jovem casal, aparentemente de classe média, ambos brancos e, possivelmente, pela aparência, com formação de nível superior superior, grita, desesperadamente na confortável sala de sua casa pelo nome de um menino chamado Rudi⁴ -, possivelmente, seu filho. Eles solicitam à criança ajuda para colocar em funcionamento um aparelho eletrônico que desejam utilizar.

O menino, aparentando entre 7 e 8 anos de idade, desce as escadas da casa um tanto indignado com os gritos, perguntando: - Como vocês se viravam antes de eu chegar? Os pais, assumidamente ignorantes no que concerne à operação do aparelho eletrônico, assumem sua fragilidade diante do filho e “engolem em seco” a crítica feita pelo garoto.

Esta propaganda pode nos levar a pensar sobre o enigma que a infância, a cada dia, se torna para nós, os adultos, assim como alerta Larossa (1998). Como ressalta este autor, lançamos mão de manuais intitulados científicos e, por isso, considerados legítimos, como por exemplo os da Psicologia Infantil e pensamos saber sobre os sonhos, desejos ou fantasias e até mesmo como as crianças aprendem na escola e nas instituições de educação infantil. Estes manuais, que se pretendem científicos, reforçam a visão ocidental de que a ciência produz verdades incontestáveis que devem ser seguidas sem questionamentos.

Também na tentativa de compreender as crianças, folheamos os manuais de Sociologia e constatamos seu desamparo, abandono ou questões sobre a problemática do trabalho infantil. Buscamos as formulações da filosofia e nos deparamos com a aversão à aparição desde Montaigne e, também, com as histórias sempre cativantes de Emílio em Rousseau. Aliás, podemos contemplar bibliotecas completíssimas que contenham aquilo que os especialistas disseram, escreveram, pesquisaram sobre a infância e, ainda assim, ficamos atônitos com os Rudis da “nossa era”.

Quando nos permitimos ouvir ou observar as crianças com quem trabalhamos nós, professores e professoras, nos deparamos com situações inusitadas, com o inesperado, com o imprevisto. Muitas vezes, não conseguimos dar respostas às questões e, em alguns casos, não sabemos como intervir em uma determinada situação. Então, muitas vezes, fingimos que não vemos... Paralelamente, o envolvimento que venho tendo com processos de formação inicial ou continuada de profissionais que atuam com crianças ainda pequenas, têm colocado questões como “quem são as crianças?” no centro dos debates.

Há poucos anos, ainda acreditávamos que alguns estudos realizados há bastante tempo – que conformavam o “arcabouço teórico” da educação – dariam as respostas suficientes para as questões que as crianças nos traziam. No entanto, de acordo com profissionais que vêm atuando na área e as questões que a prática pedagógica suscita, parece que nem os melhores ou mais renomados estudiosos sobre este tema estão conseguindo explicar o que as crianças estão nos colocando como dúvidas nos dias atuais

A área jurídica, articulada à uma forte pressão dos organismos que defendem a infância, indicam o discurso do “direito à infância” como algo que está na ordem do dia. No entanto, para além de mero discurso, emergem várias questões que, muitas vezes, impedem que o mesmo se torne realidade. O direito à infância sofre a ameaça direta das diferenças sociais e econômicas que

¹ Palestra proferida no II Seminário Educação Infantil em Debate, organizado pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação Infantil da Fundação Universidade Federal do Rio Grande, realizado em outubro de 2000 na Cidade do Rio Grande/RS. O texto completo está publicado nos Anais do evento.

² Professora lotada no Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação nesta mesma Universidade.

³ Agradeço as contribuições de Eloisa Rocha, Olga Miranda e Karyne Coutinho.

se acirram com o desenvolvimento desenfreado do capitalismo no qual o mercado está ocupando cada vez mais o lugar dos sujeitos humanos. A infância não fica imune à estas evidências.

Em um texto denominado “ A infância como perigo” , Galeano (s.d.) chama a atenção para os aspectos de classe na América Latina que restringem, de qualquer forma, o direito das crianças serem crianças. “O sistema de poder, no qual o único vínculo é o pânico mútuo, maltrata as crianças. As crianças ricas, trata como se fossem dinheiro. As pobres, como lixo. E mantém atadas às patas do televisor as crianças de classe média”.p.1.

No sistema produtivo capitalista, as crianças que não trabalham ou que não consomem, são consideradas descartáveis. Para ser cidadão, neste contexto sócio-econômico e cultural em que estamos vivendo, é preciso produzir ou consumir. Há um mercado próprio para as crianças que produz programas de televisão infantis, jogos de video-game, moda, revistas, brinquedos, alimentação entre outros. Há também um mercado de trabalho infantil que escraviza as crianças pobres nos canaviais, nos estacionamento, nos semáforos.

Há crianças que podem comprar e há crianças que só podem vender...sua força de trabalho.

Sobrevivem em nossos espaços de vivência em creches e pré-escolas, todas estas crianças: as pobres que trabalham e não podem ir para a creche; aquelas que frequentam esta instituição quando sua mãe está empregada⁵; as que ficam o dia todo na frente da televisão amparadas por uma espécie de babá eletrônica; as que viajam à Europa todo ano porque enquanto lá estão não correm o risco de serem sequestradas no Brasil. Estas vão ao museu, ao teatro infantil, conhecem dois, três continentes. Mas há também aquelas que nunca foram ao centro da cidade, nunca viram as ondas do mar, conhecem apenas a “sua vila”. Também estão em nossas salas as crianças brancas, as negras, as índias, os filhos e filhas dos italianos, dos alemães, dos chineses e de outros imigrantes. Há meninos e meninas, católicos, protestantes, evangélicos, kardecistas, do candomblé. Estes meninos e meninas possuem pai e mãe morando juntos compondo aquilo que denominávamos “família nuclear”, mas há, também, os que moram com a mãe e visitam o pai. Às vezes moram com o pai que já casou novamente e visitam a mãe que está com um novo namorado. Há as que moram com a avó, com a tia, com os irmãos mais velhos e não puderam conhecer o pai nem a mãe, entre outras relações possíveis. Nos deparamos também com crianças portadoras de várias síndromes; com deficiência visual ou auditiva; com paralisias; com Aids.

São muitas as crianças, o que faz com que nos refiramos à elas como uma categoria sempre plural como nos chamam a atenção Pinto e Sarmiento, (1997). Esta afirmação é ratificada por Pais (s.d.) no que diz respeito aos estudos acerca da juventude que, igualmente à situação das crianças pequenas, é percebida como uma categoria estudada exclusivamente a partir de suas similaridades o que o autor contesta sugerindo que esta concepção seja ampliada pela visibilidade que precisa ser dada às diferenças sociais existentes entre os jovens.

Estas diferenças quando colocadas à mostra não podem servir como mecanismo para exclusão de alguns grupos e a lógica inclusão de outros. Cabe salientar que, perceber a diferença, está compreendido aqui como uma questão associada ao rompimento com as hierarquias históricas que vêm fundando os sistemas culturais especialmente no mundo ocidental onde as oposições estruturam as representações acerca da realidade. Neste caso, dar visibilidade às crianças não impõe classificá-las como mais ou menos importantes em nosso sistema de representação, mas simplesmente fazê-las aparecerem dentre tantos outros grupos que compõem nossos sistemas sociais que acreditamos serem complementares.

Nesta perspectiva, para dar visibilidade à infância, é preciso compreender os sistemas culturais que a engendram e quais as relações que esta estabelece com os outros membros de seu grupo e de outros grupos, quando isso é possível. É destas relações associadas aos sistemas

⁵ É preciso destacar que boa parte das creches utiliza como principal critério para a matrícula das crianças de zero a seis anos a necessidade da mãe possuir vínculo empregatício. Este fato demonstra a total negação do acesso à educação infantil como um direito das crianças e das famílias garantido na constituição de 1988. Esta exigência cria, por um lado, mais uma dificuldade para as famílias que lutam por emprego e, por outro lado, nega às crianças a possibilidade de estabelecerem interações com outros adultos e outras crianças o que é possível quando frequentam a creche, fazendo com que, muitas vezes fiquem sob os cuidados dos irmãos um pouco mais velhos ou de vizinhos próximos.

de representação do grupo cultural de que faz parte, que pode tornar-se possível definir as características da infância para os diferentes grupos sociais.

Em nosso sistema de representação, uma das hipóteses acerca da singularidade definidora da infância é sua diferenciação etária em relação à outras “etapas” ou “fases” da existência humana. Como categoria etária talvez seja fácil definir a infância, pois diríamos que as crianças são seres de pouca idade. A questão que surge é se isto basta para compreendermos melhor os meninos e meninas com quem convivemos e, assim, possamos qualificar o trabalho que desenvolvemos no âmbito das instituições educativas voltadas à infância.

1. Infância: “simplesmente” uma categoria etária?

Ao longo da história da humanidade, as formas como as crianças foram vistas pela sociedade, bem como as políticas implementadas para esta área, tiveram contornos diferenciados. É possível afirmar que, diferentes sociedades em diferentes contextos históricos, consideraram a infância de modos também diferente. Portanto, a infância como categoria social definida por limites etários mostra-se ambígua porque incorpora uma singularidade – dado suas especificidades em relação aos estatutos e papéis sociais – e é universal – porque incorpora os traços culturais da humanidade, conforme afirmam Pinto e Sarmento (1999)

A visão que a infância possuía na Idade Média, onde as crianças eram excluídas da pertença social a partir da noção de in fans (privação da palavra) apresentava-se de forma distanciada daquela diferenciação etária que agrega a noção de singularidade, tão cara atualmente para nós, o que situa o contexto da infância como determinado pelo tempo histórico, pelo espaço geográfico e pelo movimento de categorias que agregam os conceitos de classe social, sexo, etnia, crença religiosa, entre outras.

É somente na idade moderna que a infância passa a ocupar um espaço nas discussões e estudos acerca de suas características. Na modernidade tardia – época em que vivemos – as crianças são reconhecidas tendo como ponto de partida a idéia ou as interpretações que os adultos estabelecem a partir delas em locais como centros de pesquisas, universidades, nas organizações de cunho religioso, etc... Estas idéias de infância são amplamente divulgadas pela mídia o que reforça concepções fechadas que partem unicamente da ótica dos adultos e que, culturalmente, se incorporam às práticas cotidianas da vida social.

Iturra (1995) salienta que “não é apenas a diferença entre uma e outra geração: uma geração que é educada na «ditadura» dos adultos que, impacientes, os aguentam. É também o processo de relacionamento entre os adultos actuais e as crianças que, em curto espaço de tempo, têm tudo a aprender” (p.92) . Nesta perspectiva, as experiências vividas pelas crianças nas interações que estabelecem com os adultos vão, pouco a pouco, conformando um jeito de ser através do qual elas precisam ir se “adequando” ao mundo adulto a fim de “apreenderem” os significados da vida em sociedade.

Se diferentes culturas e relações entre as gerações vão delineando a vida social dos grupos, as diferentes culturas determinam diferentes formas de ser e pensar a infância, levando-nos a perceber que há culturas infantis – e que estas devem ser escritas no plural. Manuel Sarmento (2000) adverte, ainda, que dada a articulação orgânica entre cultura societária e cultura infantil, poderíamos nos referir às culturas infantis como uma sub-cultura dentro da cultura mais ampla.

Relacionado às culturas da infância estão experiências que se misturam no plano da realidade e do imaginário, visto que as crianças pequenas pensam sob a ótica da fantasia e não, da realidade Iturra (1995). Aprofundando a afirmação deste autor, é possível vê-la como ainda bastante ambígua com a qual podemos ou não concordar, pois nossa imersão no universo infantil é ainda tão pequena que as colocações deste Iturra –produto de pesquisas de cunho antropológico - podem ser colocadas como questões a serem melhor observadas e sistematizadas no interior de nossa cultura.

Sarmento e Pinto, 1997, ainda afirmam que “ser criança varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época” (p. 17)

Apesar disso, parece que há uma evidenciada negação de reconhecer a produção de cultura elaborada pelas vivências infantis. O etnocentrismo dos adultos vêm impedindo que estes reconheçam as crianças como seres que produzem e reproduzem a cultura. A marca de fragilidade que a infância engendra parece preponderar diante da possibilidade de estabelecer articulações entre as várias gerações, acentuando uma desigualdade entre os sujeitos.

Por isso também cabe pensar a infância como uma categoria etária que se articula à outras como a juventude, os idosos, etc... Talvez porque estejamos constantemente imersos em relações de poder que produzem/reproduzem as relações sociais, a hierarquização que se expressa nos mais diferentes discursos dos “mais velhos”, atinja tão diretamente as crianças. As diferenças entre os sujeitos são marcas sociais que se estabelecem também pela hierarquia etária. Como chama a atenção Veiga Neto, (2000)

Não basta dizermos que entendemos e aceitamos os outros grupos etários, nos seus direitos, nas suas maneiras de ser e de se relacionar conosco. É nas situações práticas que tudo isso se complica. Assim, por exemplo, frente a qualquer conflito de interesses, logo cada um invoca seu status etário para fazer valer suas prerrogativas, seja ocupando o papel de “mais experiente” (leia-se “mais velho”...), seja ocupando o papel de mais “desprotegido”. Além disso, é bastante difícil imaginar que se possa conviver com diferentes grupos etários sem atribuir-lhes diferentes juízos de valor. (s.p.)

Desta forma, as crianças tanto podem ser vistas como seres desprotegidos e que precisam estar constantemente sob o controle do adulto, como também, sua voz está desconsiderada frente à hierarquia ou à experiência dos mais velhos. Na escola e na educação infantil, a rigidez da hierarquização etária denota relações de poder e saber desiguais entre adultos e crianças. Como grupo menos experiente, a maioria das crianças precisa conquistar um espaço de participação e interação. Permanecer constantemente vigiada ou cuidada, parece ser o limite da ocupação dos adultos sobre as crianças pequenas.

A produção do conhecimento que também faz parte da teia de relações de poder, se evidencia nas tradições acadêmicas e no status obtidos por alguns campos do conhecimento que se apresentam com “mais tradição científica” e, portanto, “mais verdadeiros”, do que outros. Nos estudos que vêm fazendo em Portugal, em consonância com outros pesquisadores europeus que se preocupam com a infância, Pinto e Sarmento (1999) perceberam a forte influência da tradição do discurso médico-psicológico como os elementos que mais pesaram na construção do estatuto social para a infância.

Estas duas áreas vêm informando à Pedagogia o caráter de “cientificidade” necessário à compreensão do fenômeno da infância naquilo que concerne às práticas educativas junto aos pequenos. Entretanto, apesar de reconhecermos a importância de ambas, percebemos igualmente o quanto a produção científica nestas duas áreas discute uma criança universal, desconsiderando as diferenças postas por questões de classe, etnia, gênero, crença, entre outras.

É interessante perceber, também, que quando colocamos em questão a legitimidade destas áreas para darem conta da totalidade do ser criança, a reação dos/as profissionais que atuam com os/as pequenos/as, de uma forma geral, é surpreendente. Ou seja, ao que parece estes são conhecimentos que estão cristalizados e, portanto, não se coloca em dúvida.

É a partir do desenvolvimento da medicina higienista que incorporamos a idéia da criança como ser mais suscetível às infecções e que, por causa disso, precisam ser privadas de certos convívios em grupos maiores ou até mesmo com crianças de mais idade. Esta é a idéia de assepsia que é necessária para evitar possíveis contágios. Privatiza-se a infância para que as crianças não se “contaminem” do mundo a sua volta.

Também a Psicologia do Desenvolvimento incorporada largamente pelo discurso educacional corrobora para a privatização da infância, pois a compreende como um tempo de passagem para a vida adulta. A criança precisa primeiro se desenvolver biologicamente para depois conquistar conhecimentos. Vendo os meninos e as meninas de forma individualizada, esta área não prioriza as interações entre as crianças, os adultos e os objetos culturais que são produzidos tanto por uns quanto por outros, assim como alguns estudos têm demonstrado⁶.

⁶ Os trabalhos de Walkerdine (1995) e Jobim e Souza (1996) por exemplo enfocam esta questão.

O discurso da hegemonia da Psicologia e da Medicina na educação, para Pinto e Sarmiento (1999), tende a ser pulverizado através de pesquisas que vêm sendo realizadas em vários continentes e que vêm detectando inúmeras formas de ser criança. Isto torna possível o enquadramento da infância em praticamente todas as esferas sociais. Com algum cuidado, talvez fosse possível dizer que a infância pertence à uma esfera interdisciplinar da qual a Pedagogia, necessariamente, precisa se aproximar.

Há uma produção crescente em torno da Sociologia da infância, da Antropologia e do Direito, por exemplo, que modificam o quadro de compreensão sobre as crianças. Estes estudos têm, geralmente, ampliado a noção de criança como alguém de pouca idade incorporando outros conceitos provenientes das disciplinas que lhes dão sustentação multiplicando os olhares possíveis em torno dos/as pequenos/as.

Esta produção tem ajudado a pensar a formação dos/as diferentes profissionais que atuam com crianças pequenas sendo possível afirmar que, neste momento, há uma tentativa evidente de deslocamento da centralização do adulto nos processos pedagógicos indo na direção do olhar para a criança, pelo menos para aqueles/as que estão sensibilizados pela necessidade de configuração de uma Pedagogia da educação infantil. (Rocha, 1999).

Neste caso é, também, papel da Pedagogia contribuir para que possamos estudar a infância cada vez de forma mais abrangente.

2. Uma criança e muitas imagens ou múltiplas imagens de crianças?

Pinto e Sarmiento (1999) destacam que a multiplicação das imagens sociais sobre a infância é efeito da expansão dos estudos neste campo. Uma pesquisa acerca da infância inglesa de 1980 até 1994 elaborado por Hendrick identificou as seguintes imagens de infância:

Imagem romântica de infância – invocada como ponto de partida do pensamento iluminista rousseauiano e reinterpretada a partir do séc. XVIII. Esta, coloca a criança como um ser puro, frágil e que precisa ser afastado da sociedade que pode prejudicá-la.

Imagem da criança-operário – construída como um sub-produto da Revolução Industrial continua sendo evidenciada nos estudos sobre o trabalho infantil.

Imagem da criança delinquente – relacionada às práticas de abandono vinculada por exemplo às Rodas dos Expostos. Está bastante presente na bibliografia atual nos trabalhos sobre “meninos de rua”.

Imagem da criança paciente médico-psicológica e da criança-aluno - Vai sendo incorporada a partir do crescente avanço da Medicina e da Psicologia na modernidade e sobrepõe à infância a idéia de “cuidado” o que implica numa oposição à concepção de criança como sujeito ativo do processo social.

Imagem da criança como membro da sociedade de bem estar – em complementaridade com a imagem anterior, agrega a idéia de proteção e associa políticas assistenciais para a infância. A disciplinarização do tempo e do espaço associada à idéia de cuidado é a tônica das instituições de guarda que estão, em sua origem, ligadas a esta imagem

Imagem de criança como membro da família e da criança-pública construída a partir das noções de proteção da família e o reconhecimento da criança como membro do espaço público.

Imagem da criança-cidadã – embora esta imagem não tenha sido analisada ou identificada pelo estudo de Hendrick, ela aparece atualmente nas reflexões feitas acerca das políticas e pedagogias que tentam reconhecer as crianças como atores sociais e que, portanto, possuem direitos.

Neste caso, o reconhecimento da criança como cidadã, está condicionado a três fatores: (Pinto e Sarmiento, 1999)

- a) condições estruturais ou condições concretas de existência
- b) instituições que reconheçam a cidadania da criança
- c) aceitação da voz das crianças como expressão de sua participação na sociedade.

Embora coexistindo as diferentes imagens citadas porque não se auto-excluem, estas condições, dizem os autores em questão, estão relacionadas a “verificação e reconhecimento das condições atuais de inserção social das crianças, pela investigação de seus mundos de vida e pela

desocultação dos fatores que afetam a plena assumpção das crianças como atores sociais plenos” (p.19)

Tornar as crianças atores sociais é objetivo daqueles/as pesquisadores e pesquisadoras que vêm se ocupando de desconstruir a universalidade do conceito de infância tentando, assim, extrapolar leituras reducionistas que vêem a infância como um tempo de passagem para a vida adulta, a criança como ser passivo e a educação infantil como simples preparação para a escolarização.

3. O Brasil e a infância pobre. Qual o “destino” social das crianças?

Pensar a infância no caso brasileiro não é tarefa fácil como já salientamos. A recente portaria nº 2854 expedida em 19 de julho de 2000 pela Secretaria de Estado da Assistência Social do Governo Federal coloca em risco alguns direitos duramente conquistados pelas crianças brasileiras. Esta portaria prioriza programas de baixo custo o que traz como consequência a baixa qualidade do atendimento às crianças. A situação de implementação de projetos emergenciais para a população infantil em situação de risco se vê mais uma vez, assim como na década de 70, na mesa de planos do governo federal.

Não será a primeira vez que veremos a assistência encobrindo fenômenos sociais que exacerbam as diferenças entre as crianças das várias classes. Neste caso, a educação infantil, conquista –embora ainda não em sua plenitude - das crianças brasileiras, como dever do Estado em complemento às ações da família, está sob ameaça.

Ao que parece, a crescente visibilidade que vêm sendo dada às crianças e, conseqüentemente, a elaboração de políticas de cunho meramente assistencial, está intimamente relacionada com situações sociais dramáticas que estas vivem muitas vezes denunciadas pela mídia e por alguns organismos nacionais e internacionais de proteção a infância. Situações como maus tratos, fome, miséria, exclusão da escola, redes de pedofilia, prostituição, são algumas das cenas levadas ao conhecimento do público em geral. Essas afetam diretamente as crianças, o que agrava-se dado que a pulverização de notícias deste tipo, pela mídia, parece não abalar mais a opinião pública. Há um sintoma de “normalidade” diante da tragédia exposta a todo momento.

No caso das crianças latinas e africanas, por exemplo –duramente atingidas pela miséria - o atendimento em instituições educativas para a primeira infância ainda é um luxo a ser conquistado, especialmente para aquelas provenientes das camadas mais pobres da população o que torna inaceitável que a assistência desmonte projetos educacionais que buscam materializar a cidadania⁷ ainda abstrata.

Pinto e Sarmiento (1999) denunciam que alguns relatórios sobre a situação da infância na Europa, provenientes da aprovação da Convenção dos Direitos da Criança pelas Nações Unidas, vêm demonstrando que, apesar do grande desenvolvimento e condições suficientes de vida que possui a maioria da população nos países europeus, isso foi insuficiente para equiparar em termos de condições de vida crianças e adultos. As crianças são o grupo etário que está mais sujeito à opressão e às situações de risco social, além de pertencer ao extrato de maiores indicadores de pobreza. No caso brasileiro, a situação é ainda mais grave, porque muitos destes relatórios também elaborados por organismos internacionais, algumas vezes sequer chegam ao nosso conhecimento.

Diante deste quadro, percebe-se uma profunda incoerência entre o discurso veiculado e a realidade social quando se constata que são insuficientes as condições reais de vida da maioria das crianças e se coloca uma expectativa forte em relação ao seu futuro. Mesmo a idéia de criança

⁷ O termo cidadania vem senso largamente utilizado tanto pela mídia quanto por documentos provenientes de organismos internacionais como o Banco Mundial e a CEPAL, entre outros, referindo-se às crianças como cidadãos. Questiono a utilização deste termo quando sabemos que, boa parte das crianças brasileiras, não têm acesso à escola, à saúde, à moradia, ou seja, àquilo que se convencionou chamar de uma “vida digna”. No caso dos países sul-americanos e africanos, a cidadania precisa ser materializada sob a forma de condições de existência que incluam a possibilidade de uma alimentação sadia, boas condições de moradia, escola, saúde, direito à brincadeira, etc...

como vir-a-ser⁸ também está ameaçada porque inexistindo as condições concretas para o amplo desenvolvimento da infância, as perspectivas de que, no futuro, a criança possa vir a ser um sujeito de direitos, se tornam cada vez mais vagas.

Neste sentido, o reconhecimento da infância como um tempo de direitos, implica no igual reconhecimento da capacidade de produção simbólica das crianças. Esta produção simbólica está permeada por crenças, valores, representações que se produzem/reproduzem em sistemas organizados denominados – culturas.

Como já salientamos, a capacidade de produção simbólica não se reduz ao mundo dos adultos. Faz sentido reconhecer que as crianças a partir de suas experiências, interações com outros sujeitos humanos – sejam adultos ou crianças como elas – são capazes de agir/refletir sobre o que produzem e o que vivenciam.

Neste caso, as condições sociais que pertencem ao mundo vivido pela criança precisam ser analisadas quando pretendemos conhecer as culturas infantis. No caso da educação infantil, o espaço de vivência entre crianças e adultos de identidades e culturas variadas está, como já afirmamos, ameaçado, porque prescinde de financiamento e este, estará agora circunscrito não mais ao Ministério da Educação e do Desporto, mas à Secretaria de Estado da Assistência Social que financiará unicamente projetos especiais para “grupos de risco”. Mais uma vez, há a tentativa explícita de dicotomizar assistência e educação.

O estudo da citada portaria suscita questões como: quem são aqueles que estão em situação de risco? Quais os critérios políticos e ou ideológicos que serão criados para diagnosticar quem está sob risco? Quais os “organismos” que, desta vez estão determinando esta política? Banco Mundial? Unicef? Bird? Quem está “de fora” determinando aquilo que “aqui dentro” precisa ser feito?

Nós que temos como objeto de estudo as crianças pequenas não podemos ficar na clandestinidade neste momento. É preciso trazer à tona quem são as crianças brasileiras. Sua classe social, etnia, gênero, crença, cultura, interações que estabelece que são categorias que caracterizam a posição social ocupada por meninos e meninas e os inserem num contexto social que é essencial ao pesquisador que pretenda dar visibilidade à infância.

Autores como Pinto e Sarmiento (1997, 1999, 2000), Iturra (1995), Prado(1999), Búfalo(1999) sugerem que, para estudar as crianças, se faz necessário partir de pesquisas que coloquem-nas como o ponto de partida cuidando para não cairmos no solipsismo que isola o objeto que se pretende conhecer. Faz sentido, então, dar visibilidade àquilo que as crianças produzem em seu próprio tempo evidenciando seus diferentes modos de se inserirem na vida social.

Para tal, os estudos quantitativos do tipo survey, estudos etnográficos, a observação participante, levantamento das produções das crianças, as análises de conteúdo, as histórias de vida, as entrevistas biográficas e a revisão de procedimentos mais tradicionais como questionários, desenhos e outros precisam ser pensados e repensados como metodologias próprias ao estudo das crianças. A vida em sociedade, evidencia que as crianças estão presentes em diferentes espaços como a escola, os parques, as pediatrias, os hospitais, os clubes e a pesquisa nestes contextos, pode contribuir para o avanço do conhecimento sobre as crianças. Cabe, também, desenvolver procedimentos inovadores de pesquisa nestes âmbitos.

Colocar os meninos e as meninas no centro do estudo sobre a infância impõe que nos desvinculemos dos preconceitos e limitações acerca desta categoria, desmistificando o olhar ideológico sobre a infância onde estruturas pré-concebidas impedem o descentramento do olhar do adulto para uma criança que, como já afirmamos ainda pouco conhecemos .

Para finalizar, é possível apontar várias dimensões do conhecimento sobre a infância que permanecem obscuras para nós, adultos. Neste momento, precisamos compreender melhor a situação brasileira que apresenta-se bastante complexa quando pensamos na infância, tendo em vista a já anunciada diversidade social e cultural deste país.

Ressaltam Pinto e Sarmiento (1999) que o conhecimento que vai sendo construído também produz a realidade social e que por esta razão é importante tomar ciência daquilo que se tem dito, escrito e falado sobre a infância. No entanto, também é importante conhecer as crianças a partir

⁸ Arroyo (1994) trabalha duas concepções de infância bastante difundidas entre nós. Uma é a idéia de criança como vir-a-ser, ou seja, a infância como uma etapa que se caracteriza pela preparação para a vida adulta e, a outra, é a idéia da infância com fins em si mesma.

daquilo que sabem de si próprias e dos adultos. Faz sentido, então, incorporar a idéia do deslocamento do olhar em direção às culturas infantis, ou seja, às manifestações produzidas pelas crianças para que possamos, quem sabe, entender os “Rudis” de todas as classes, etnias, gêneros, crenças.

No exercício do deslocamento do olhar talvez seja prudente pensar onde estão as meninas que não foram nominadas neste texto como foi o Rudi. Onde elas estão? O que elas fazem? O que não podem fazer? O que elas sabem? O que não podem saber? E os outros meninos? Quem são? Onde estão? Estas são algumas questões que ficarão pendentes para um outro momento...

Bibliografia:

- ARROYO, M. O significado da Infância. Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília, 1994.
- BRASIL, Secretaria de Estado de Assistência Social. Portaria nº 2854. 19/7/2000. Diário Oficial da União, Brasília.
- BÚFALO, Joseane. O imprevisto previsto. Campinas: Proposições, vol. 10, n 1 (28), 1999.
- GALEANO, Eduardo. A infância como perigo. s.r. s.d.
- ITURRA, Raul. Tu ensinas-me fantasia, eu procuro realidade. Educação, Sociedade & Culturas. nº 4, 1995
- JOBIM E SOUZA, S. Re-significando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. IN KRAMER, S. e LEITE, M.I. Infância. Fios e desafios da pesquisa. São Paulo/ Campinas: Papyrus, 1996
- LARROSSA, Jorge. Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel. (coord) As crianças contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.
- PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel. (coord) As crianças contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.
- PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel (coord). Saberes sobre as crianças: para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 1999.
- PRADO, Patrícia. Educação e Cultura na creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em uma CEMEI de Campinas/SP. Dissertação de Mestrado. FAE/Unicamp, 1998
- ROCHA, E. A pesquisa em educação infantil no Brasil. Florianópolis, UFSC, NUP, 1999.
- SARMENTO, M. Infância: paradigmas, correntes e perspectivas. Conferência proferida no Seminário “A infância sob um olhar multidisciplinar, realizado nos dias 16 e 17 de maio de 2000. NDI/C ED/UFSC
- VEIGA-NETO. Alfredo. As idades do corpo. (mimeo)
- WALKERDINE. V. O raciocínio e tempos pós-modernos. Educação e Realidade. Porto Alegre: FAE/UFRGS, v.20, n2 p.207-226, 1995