

LUCAS RAMOS MARTINS

PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS DAS PESQUISAS SOBRE CRIANÇA,
INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLOGIA DA
INFÂNCIA

BELO HORIZONTE

2019

LUCAS RAMOS MARTINS

**Pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil:
contribuições da Sociologia da Infância**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Infância e Educação infantil.

Orientadora: Prof. Dr. Ademilson de Sousa Soares

Belo Horizonte

2019

M386p

Martins, Lucas Ramos, 1994-

Pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil [manuscrito] : contribuições da sociologia da infância / Lucas Ramos Martins. - Belo Horizonte, 2019.

152 f., enc, il.

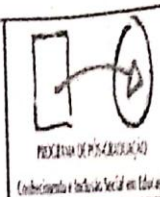
Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

1. Educação -- Teses. 2. Epistemologia -- Teses. 3. Teoria do conhecimento -- Teses. 4. Epistemologia social -- Teses. 5. Pesquisa educacional -- Teses. 6. Sociologia educacional -- Teses. 7. Educação de crianças -- Teses. 8. Teoria da informação em sociologia -- Teses. 9. Infância -- Aspectos sociais -- Teses. 10. Crianças -- Aspectos sociais -- Teses.

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência) Bibliotecário[†]: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E
INCLUSÃO SOCIAL



FOLHA DE APROVAÇÃO

OS PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS DAS PESQUISAS SOBRE
CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DAS
CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

LUCAS RAMOS MARTINS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, área de concentração EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 12 de fevereiro de 2019, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Ademilson de Sousa Soares - Orientador
UFMG

Prof(a). Iza Rodrigues da Luz
UFMG

Prof(a). Magali dos Reis
PUC Minas

Profa. Andrea Moreno
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social
FAE/UFMG

Belo Horizonte, 13 de dezembro de 2019.

“Em que é que pensamos ao contemplarmos as crianças? Se as vemos como puras, bestiais, inocentes, corruptas, cheias de potencial, tábua rasas, ou mesmo como encaramos os nossos Eu de adultos; se elas pensam e raciocinam como nós; se então imersas numa vazante de inadequações ou se possuem uma clareza de visão que, pela experiência, perdemos; se as suas linguagens, jogos e convenções são alternativas, imitações ou precursoras toscas das nossas próprias, mais adultas, ou simples trivialidades transitórias e impenetráveis, divertidas de testemunhar e colecionar; se elas estão constrangidas e nós alcançamos a liberdade ou se, pelo contrário, nós assumimos o constrangimento e elas é que são verdadeiramente livres – todas estas considerações, e outras para além destas, continuam a marcar a nossa teorização sobre a criança na vida social” (JENKS, 2002, p. 186)

[...]

“Em poucas palavras, podemos dizer que a criança nos é simultaneamente familiar e estranha, que ela habita o nosso mundo e, contudo, parece responder a um outro mundo, que ela vem de nós e, contudo, parece responder a uma ordem do ser sistematicamente diferente. ” (JENKS, 2002, p. 186)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha Mãe Glória, ao meu Pai Raimundo, à minha irmã Thamara e ao meu irmão Léo, por desde sempre acreditar em mim, por me proteger, por me incentivar e por compreender minhas escolhas e caminhos. Também agradeço vocês por todos os momentos de fé, oração e prece, pedindo e agradecendo por nós e por mim.

Agradeço à minha amada companheira Bárbara, que como ninguém, segurou minhas mãos nessa caminhada, partilhou de desafios e construiu comigo esses últimos anos. A você, todo meu amor.

Agradeço aos meus amores do Inajá: Dani, Nat, Helô, Suli, Taw, Mari e Gu por tornar a experiência do mestrado a mais linda, amorosa, única e festiva. Por vocês, meu eterno agradecimento.

Dessa turma, agradeço de forma especial ao João. Meu querido amigo, sem você não seria possível essa dissertação.

Agradeço ao Lucas Daniel pela constante presença na minha vida.

Agradeço à “Oficina do Saber”, por me proporcionar as primeiras e únicas experiências do Ser Educador.

Agradeço à Mari pelo tempo e dedicação na correção do texto.

Agradeço ao meu amigo, companheiro e orientador Paco, por construirmos uma longa e bonita parceria.

Agradeço à banca por terem aceito o convite e por todas as contribuições. Em especial, agradeço à Prof.a Iza pela parceria desde o parecer.

Agradeço a todos (as) demais amigos (as) e funcionários (as) da Faculdade de Educação por compartilhar espaços e experiências.

À FAPEMIG, que mesmo com os constantes atrasos, tornou possível a realização do mestrado.

RESUMO

Esta pesquisa se desenvolveu a partir do viés teórico/bibliográfico e teve por objetivo analisar e compreender as contribuições da Sociologia da Infância para as pesquisas educacionais brasileiras a partir de um estudo que buscou mapear os pressupostos epistemológicos de investigações sobre criança, infância e educação infantil em dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos da ANPED entre os anos de 2006 e 2016. Para isso, a Sociologia da Infância foi situada no contexto das ciências humanas e sociais através da análise das referências bibliográficas citadas como fontes das pesquisas que relacionam criança, infância e educação infantil. A partir dos textos que abordam especificamente a Sociologia da Infância, buscamos compreender este campo de conhecimento indicando proposições, tendências, temas e abordagens predominantes. Como ferramenta metodológica foi utilizada a “Matriz Epistemológica” elaborada por Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014). Com esta abordagem, analisamos e articulamos as dimensões teóricas, conceituais e metodológicas às dimensões metateóricas, ontológicas e epistemológicas. Como resultados, a partir das publicações selecionadas e analisadas, mapeamos o ano de publicação, o local de publicação, o gênero dos (as) autores (as), a área e o tema de estudo dos (as) autores (as). Assim como, apontamos os principais conceitos e abordagens da Sociologia da Infância, os autores cultivados pelas publicações e as diferentes metodologias empregadas. Também elucidamos, a partir da perspectiva epistemológica e ontológica, as concepções sobre a produção de conhecimento, de ser humano, de história e as noções em torno da criança, da infância e da educação infantil.

Palavras-chave: Sociologia da infância; epistemologia; pressupostos de pesquisa

ABSTRACT

This research developed from the theoretical / bibliographic bias and aimed to analyze and understand the contributions of Sociology of Childhood to Brazilian educational research from a study that sought to map the epistemological assumptions of research on children, childhood and early childhood education in dissertations, theses, scientific articles and ANPED works between 2006 and 2016. For this, the Sociology of Childhood was placed in the context of the human and social sciences through the analysis of bibliographical references cited as sources of research that relate children, childhood and early childhood education. From the texts that specifically address the Sociology of Childhood, we seek to understand this field of knowledge by indicating propositions, tendencies, themes and predominant approaches. As a methodological tool was used the "Epistemological Matrix" prepared by Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014). With this approach, we analyze and articulate the theoretical, conceptual and methodological dimensions to metatheoric, ontological and epistemological dimensions. As a result, from the selected and analyzed publications, we mapped the year of publication, the place of publication, the gender of the authors, the area and the subject of study of the authors. As well as, we point out the main concepts and approaches of Sociology of Childhood, the authors cultivated by the publications and the different methodologies used. We also elucidate, from the epistemological and ontological perspective, the conceptions about the production of knowledge, of being human, of history and the notions around the child, childhood and early childhood education.

Key-words: Sociology of childhood; epistemology; research assumptions

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de publicações internacionais por ano.	50
Gráfico 2: Número de publicações nacionais por ano.	55
Gráfico 3: Área de estudo por autoras brasileiras	58
Gráfico 4: Universidades Internacionais por publicação	63
Gráfico 5: Universidades nacionais por publicação.....	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Autores e textos mais citados nas dissertações entre 2006 e 2016	24
Quadro 2: Autores e textos mais citados nas teses entre 2006 e 2016	25
Quadro 3: Autores e textos mais citados em trabalhos da ANPED entre 2006 e 2016.....	25
Quadro 4: Autores e textos mais citados em artigos científicos entre 2006 e 2016.....	26
Quadro 5: Autores e títulos que tematizam a Sociologia da Infância presentes no banco de dados.	28
Quadro 6: Temas sobre Sociologia da Infância e Sociologia	78
Quadro 7: Temas sobre as crianças	79
Quadro 8: Temas a partir de diálogo com outros campos de conhecimento	80
Quadro 9: Temas sobre a infância	81
Quadro 10: Temas sobre a educação	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Síntese quantitativa do banco de dados da pesquisa sobre criança, infância e educação infantil entre 2006 e 2016	22
Tabela 2 - Número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica das teses.....	23
Tabela 3: Número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica das dissertações.....	23
Tabela 4: Número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica dos trabalhos da ANPED:	24
Tabela 5: Número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica dos artigos de Revista:	24
Tabela 6: Autores e textos da Sociologia da Infância citados nas dissertações entre 2006 e 2016.....	30
Tabela 7: Autores e textos da Sociologia da Infância citados nas teses entre 2006 e 2016. ...	31
Tabela 8: Autores e textos da Sociologia da Infância citados nos trabalhos da ANPED entre 2006 e 2016.	33
Tabela 9: Autores e textos da Sociologia da Infância citados nas revistas entre 2006 e 2016.	34
Tabela 10: Pressupostos nacionais por região	69
Tabela 11: Autores e clássicos internacionais cultivados pelos pressupostos.....	83
Tabela 12: Autores e clássicos cultivados por pressupostos nacionais	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AISLF	Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEBRAP	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CNRS	Centre National de la Recherche Scientifique
CO	Centro-Oeste
DCNCP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura
ESRC	Economic and Social Research Council -
FaE	Faculdade de Educação
FORPRED	Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPED.
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FURB	Universidade Regional de Blumenau
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GEPSI	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação Infantil
GT	Grupo de Trabalho
ISA	Associação Internacional de Sociologia

N	Norte
NE	Nordeste
NEPEI	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil e Infância
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
S	Sul
SE	Sudeste
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
2. CAMINHOS DA PESQUISA E MATRIZ EPISTEMOLÓGICA.....	18
2.1 - Constituição do Banco de Dados sobre criança, infância, educação infantil e Sociologia da Infância	19
2.2 - Criança, infância e Educação infantil: quem tematiza a Sociologia da Infância?	27
2.3 - Ciência, Teoria do Conhecimento e Teoria Crítica	35
2.4 - Matriz Epistemológica como roteiro de pesquisa	41
3. OS PRESSUPOSTOS DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO MUNDO E NO BRASIL.....	46
3.1 - Autores (as) internacionais	47
3.2 - Autoras nacionais	54
3.3 - Reflexões sobre epistemologia abissal e teorias de gênero	63
4. OS PRESSUPOSTOS DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: ABORDAGENS PREDOMINANTES.....	74
4.1 - Achados teóricos, conceituais e metodológicos do campo da Sociologia da Infância	75
4.2 - Achados metateóricos, ontológicos e epistêmicos do campo da Sociologia da Infância	95
CONCLUSÕES	126
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE I.....	145
ANEXO I.....	147

INTRODUÇÃO

No Brasil, o número de pesquisas no campo da Educação começou a crescer a partir dos anos de 1970, quando se criou e consolidou os Cursos de Pós-Graduação no país. Estes programas tinham como objetivo a qualificação da formação para docência e a constituição de pesquisadores a partir de estudos teóricos e de elaboração de investigações científicas.

Nesse contexto, as universidades (em sua maioria pública) se configuraram como principal espaço de produção científica e, nesse sentido, maior produtora de conhecimentos em torno do campo da Educação.

A partir do aumento quantitativo da produção nacional, núcleos de pesquisa e seus pesquisadores se atentaram para a necessidade de averiguar as noções qualitativas desta produção.

Uma das possibilidades de se realizar este movimento são as “pesquisas sobre pesquisas”, que se enquadram nos estudos do campo da Epistemologia. A importância e o objetivo deste modelo de investigação são as realizações de balanços de trabalhos científicos a partir de análises epistemológicas que buscam identificar temas, bibliográficas, autores, bem como, levantar e compreender problemas, questões, métodos, abordagens e tensões teóricas, avanços e limites de um determinado campo, tema ou problema.

Ou seja, análises epistemológicas são, em alguma medida, estudos metateóricos e metacientíficos, pois realizam um determinado afastamento e procuram interrogar as pesquisas a partir de seus princípios, técnicas, métodos, fundamentos, objetos. Portanto, seu objetivo é alcançar a partir de um distanciamento, uma determinada visão geral sobre um conjunto de pesquisas.

No caso desta dissertação, tal balanço e análise se deu a partir dos pressupostos epistemológicos que tematizam a Sociologia da Infância presente nas pesquisas educacionais brasileiras que desenvolveram investigações sobre criança, infância e Educação Infantil.

A partir do acesso ao banco de dados da pesquisa de Soares (2018), como será abordado no decorrer do trabalho, identificamos todos os títulos que contêm o termo “Sociologia da Infância” nas referências bibliográficas de dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos completos apresentados na Reuniões Nacionais da ANPED¹ entre os anos de 2006 e 2016, que se dedicaram sobre os temas *criança, infância e Educação Infantil*.

¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

Portanto, o conjunto de bibliografias que tematizam a *Sociologia da Infância*, são consideradas neste trabalho como pressupostos epistemológicos, pois, de uma forma ou de outra, seus conhecimentos sintetizados e disponibilizados serviram de base teórica para pesquisadores que se interessam pela criança e a infância.

A relevância em identificar e analisar tais pressupostos relaciona-se à necessidade de compreendermos quais bases teóricas em torno do emergente e importante campo da Sociologia da Infância tem circulado nas pesquisas educacionais brasileiras.

Assim, para gerar o *corpus* desta pesquisa, ou seja, autores e títulos que foram pressupostos epistemológicos das pesquisas, partiu-se de fontes básicas geradas na seleção e arquivamento de dissertações, teses e artigos científicos e trabalhos da ANPED a partir das palavras-chave *criança*, *infância* e *Educação infantil*. Esta última, se configura como instituição que, a partir da legislação brasileira, oferta educação para crianças de zero a cinco anos e oito meses, sendo, portanto, a primeira etapa da educação básica. A palavra *criança*, designa a experiência concreta e historicamente situada a cada criança, considerada como ator social, sujeito de direitos e produtora de cultura. E palavra *infância* indica uma categoria conceitual e abstrata pela qual se busca pensar todas as crianças como conjunto. Porém, como salienta Jenks (2002), a infância não correspondente a uma categoria natural, única e universal, sendo, pois, uma construção social.

A complexidade diante da experiência infantil na modernidade, bem como suas formas de socialização, interação, educação, aprendizagem em ambientes particulares e públicos, tem desafiado o campo da Educação. Nesse sentido, as investigações científicas que se debruçam sobre a criança, a infância e a Educação infantil ganham relevância diante do compromisso de se compreender os fenômenos psíquicos e sociais que envolvem tais temas.

A produção de conhecimento sob a forma de dissertações de mestrado e teses de doutorado são, portanto, fundamentais para se compreender a multiplicidade que a experiência infantil nos apresenta. A dissertação é o momento em que o pesquisador estabelece a sistematização dos conhecimentos já produzidos pelo campo e passa a constituir um olhar investigativo sobre os problemas suscitados. A tese, é o momento em que o pesquisador se encontra mais maduro e, assim, mais qualificado para produzir novos experimentos e saberes. Em suma, é no mestrado e doutorado que o pesquisador terá mais contato com a criança, a infância e a Educação infantil (sendo teoricamente ou na experiência empírica) e, nesse sentido, a divulgação destes trabalhos contribuem para que a sociedade compreenda melhor os temas investigados.

Um dos primeiros espaços de divulgação da produção acadêmica realizada nas teses e dissertações são as Reuniões Anuais da ANPED. Nesta Associação se congrega pesquisadores iniciantes e veteranos que atuam na pesquisa educacional. É, pois, um espaço privilegiado de trocas de experiências e conhecimentos. Já as publicações de artigos em revistas qualificadas como Revistas Qualis A, são espaços bastante disputados e geralmente “dominados” por pesquisadores com grande experiência no exercício de pesquisar e escrever publicações acadêmicas. A disponibilização dos trabalhos da ANPED e das principais revistas acadêmicas nacionais, são de suma importância para a atualização de conceitos, técnicas e abordagens desenvolvidas pelos pesquisadores.

Diante disso, as fontes bibliográficas dos trabalhos produzidos sobre criança, infância e Educação infantil em dissertações, teses, trabalhos completos da ANPED e revistas científicas são importantes para se compreender as bases teóricas e metodológicas que fundamentam o exercício científico dos pesquisadores nacionais.

De mesmo modo, identificar tais bases a partir das dissertações de mestrado até os trabalhos publicados nas principais revistas científicas se configura como importante movimento de averiguação do processo de constituição teórico/metodológico na área da Educação no Brasil.

No modelo de investigação “pesquisa sobre pesquisa”, na área da Educação, é importante ressaltar, ainda, a ideia segundo a qual nas “pesquisas científicas” educacional é urgente problematizar os pontos de partida e da memória. Enquanto as chamadas ciências duras avançam cumulativamente a partir de seus pontos de chegada, as ciências humanas, a exemplo das ciências em educação, avançam de outra maneira. Elas avançam e “acumulam” a partir de seus pontos de partida e não de seus pontos de chegada. Só há avanços nessas ciências quando elas propõem novas formas de começar.

Há pouca acumulação nas ciências humanas. Nelas tende-se a predominar a memória. O ponto de apoio das pesquisas em educação, portanto, é o saber já produzido. Antes, durante e depois de nossas pesquisas, perguntar e conhecer como nos relacionamos com aquilo que já sabemos é fundamental. Não podemos ensinar, aprender e avaliar sempre da mesma maneira, esquecendo do passado e do futuro. Não podemos fazer e refazer continuamente as mesmas teses, as mesmas dissertações, os mesmos artigos. Para não repetir *ad infinitum*, é fundamental não nos esquecermos das pesquisas e dos debates que aconteceram em décadas, anos e meses anteriores. A falta de memória tende a bloquear os avanços das pesquisas em educação. Com efeito, é imprescindível inventariar a memória coletiva das pesquisas e contribuir para garantir o amadurecimento qualificado das pesquisas educacionais. Esse é um

horizonte teórico-metodológico promissor para a Educação Básica, para a pós-graduação em educação e para a construção de relações entre as duas (CHARLOT, 2006).

Sobre nosso campo em questão, a Sociologia da Infância em sua forma contemporânea emerge a partir de 1980, com a guinada de pesquisadores que se interessaram em compreender a infância e a criança para além de perspectivas que compreendem esta fase da vida humana como um período simples de maturação, desenvolvimento, ou “ser em devir”, que ao longo do tempo foi considerado independente dos processos históricos e sociais.

A Sociologia da Infância, portanto, se constitui como disciplina dos estudos da infância (campo que congrega diversas disciplinas que se interessam pela criança e infância, como Psicologia do Desenvolvimento, Antropologia da infância, História, Geografia da infância, etc.), e busca ao longo da sua recente trajetória, conquistar o espaço da infância junto às Ciências Sociais.

Nesse sentido, a Sociologia da Infância propõe um novo olhar perante a infância ao considera-la uma estrutura social permanente, ou seja, uma estrutura histórica que, independente dos sujeitos que lhe atravessam, permanece com características próprias. Assim como, ressignificar o olhar perante a criança ao considera-la um ator social, produtora de cultura e atuante em sua própria trajetória e na sociedade.

Com isso, a Sociologia da Infância busca problematizar os adjetivos de negação que por longos períodos históricos circularam a experiência infantil, como “a criança não sabe”, “não conhece”, “não consegue”, “não é capaz”, não é desenvolvida”.

De mesmo modo, busca compreender o processo de socialização de forma diferente ao que a tradição sociológica construiu. Para a Sociologia da Infância, a criança não é passiva em seu processo de socialização. Em construção com seus pares (outras crianças) e outras gerações, a criança interpreta, negocia, seleciona, aprende e constrói sua socialização, o que ficou conhecido no campo como “reprodução interpretativa”.

Sob o viés da análise social, a Sociologia da infância se constitui como importante disciplina nos estudos da infância assumindo a responsabilidade de propagar metodologias que privilegie a voz e o olhar infantil. Ao tensionar uma visão de mundo adultocêntrica (visão sob a perspectiva única do adulto), a Sociologia da Infância nos convida a compreender e aprender com as crianças e suas múltiplas infâncias.

Toda essa mobilização teórico/metodológico produziu novos e importantes conceitos como: cultura de pares, alteridade, cultura infantil, categoria geracional, protagonismo infantil, que a partir dos pressupostos epistemológicos elencados neste trabalho, propomos apresentar.

Como todo campo de conhecimento, a Sociologia da Infância apresenta diferentes abordagens internas. Assim, Sarmiento (2008) compreende três importantes divisões internas, sendo elas: a perspectiva estruturalista, interpretativa e crítica ou de intervenção.

Na primeira, a infância é compreendida como uma estrutura social, permanente. Nessa perspectiva, são privilegiadas abordagens macroestruturais, com indicadores demográficos, econômicos e sociais, estudos de base estatística e maior diálogo com a política pública, economia, direito e demografia.

Na perspectiva interpretativa, a prioridade são as ações e práticas sociais das crianças. Assim, o foco está na criança concreta, sujeito ativo, que está em constante interação com seus pares e outras gerações (interações intra e intergeracionais). Para essa abordagem, a etnografia é uma metodologia potente para se compreender as culturas infantis e as práticas sociais das crianças.

E por fim, a abordagem crítica ou de intervenção que compreende a infância como um grupo social que é excluído e marginalizado nas dinâmicas sociais. Por isso, a ideia de “emancipação da infância” é cara para os autores dessa perspectiva. As metodologias mais praticadas situam-se a partir da intervenção/ação junto às crianças, em escolas, espaços urbanos, etc.

Sobre os pressupostos analisados no decorrer desta dissertação, os autores foram divididos em nacionais e internacionais. Deste último grupo, destaca-se que as publicações foram produzidas entre 1937 e 2013, de forma exclusiva no eixo Europa e Estados Unidos.

Merecem destaque as publicações de Jenks (2002) que questiona as visões naturalísticas em torno da criança, bem como a tradição sociológica de considerar a criança como passiva em seu processo de socialização. O autor salienta que a infância é uma construção histórica e social. Montandon (2001) e Sirota (2001) fazem importantes avaliações sobre a Sociologia da Infância de língua inglesa e francesa. Já Corsaro (2011) apresenta conceitos chaves para o campo como “reprodução interpretativa” e “cultura de pares”. Sarmiento (2005, 2008, 2013), é um autor de destaque segundo o número de aparições enquanto pressuposto de pesquisa. O autor português faz importantes mapeamentos do campo e problematiza sobre a condição de marginalização da infância contemporânea. E Prout (2002), que busca reconsiderar a Sociologia da Infância, tensionando categorias dualistas como cultura e natureza, estrutura e ação, ser e devir presentes no campo e propõe diálogo com noções relacionado ao hibridismo, mobilidade e interdisciplinaridade.

Como apresentamos, buscamos nas referências bibliográficas de teses, dissertações, artigos científicos e trabalhos completos da ANPED o descritor *Sociologia da Infância*. Nesse

sentido, temos consciência das limitações dos textos alcançados. Nossa intenção foi selecionar trabalhos que tematizassem o campo da Sociologia da Infância e com isso, deixamos de fora importantes autores do campo que desenvolveram títulos com objetos mais particulares. Foi o caso de Alison James, Berry Mayal, Jens Qvortrup, Leena Alanen, Manuel Pinto, Pia Christensen, Priscilla Alderson, dentre outros.

No espectro das autoras nacionais, as publicações foram produzidas entre 2001 e 2014, com predomínio de autoras mulheres das regionais Sul e Sudeste. Merecem destaque a publicação de Quinteiro (2003) que aborda a emergência da Sociologia da Infância no Brasil e Delgado e Muller (2005) que formularam uma importante apresentação do campo, pelo número de aparições como pressupostos de pesquisa. Bem como, Faria e Finco, (2011) por agrupar numa publicação diversos artigos que sinalizam para a multiplicidade do campo no Brasil. E por fim, as publicações Abramowicz (2011), Abramowicz e Oliveira (2010, 2012) por salientarem que a diversidade da experiência infantil no Brasil requer uma diversidade de abordagens, enfoques, teorias e métodos.

Como no cenário internacional, ao privilegiarmos títulos que tematizassem a Sociologia da Infância, ficaram de fora de nossas análises importantes autores (as) nacionais, como Ana Beatriz Cerisara, Florestan Fernandes, José de Souza Martins, Irene Rizzini, Sônia Kramer, dentre diversos outros (as).

Diante disso, os resultados obtidos a partir deste estudo foram organizados nos seguintes capítulos: Capítulo 2 - Caminhos da pesquisa e matriz epistemológica, em que apresentamos todo o caminho e trajetória da pesquisa, bem como nossa orientação metodológica.

Na sequência, o Capítulo 3 - Os pressupostos da Sociologia da Infância no mundo e no Brasil, que se pretendeu traçar um panorama geral sobre as publicações analisadas, a fim de realizar uma descrição contextual dos pressupostos da Sociologia da Infância. Nesse capítulo priorizou-se tratar dos tópicos referentes ao ano de publicação, local de publicação, gênero dos (as) autores (as), área e tema de estudo dos (as) autores (as) que compõe o grupo de pressupostos epistemológicos.

Por fim, o Capítulo 4 - Os pressupostos da Sociologia da Infância: abordagens predominantes, que com o auxílio de nossa orientação metodológica ressaltamos os instrumentos técnicos, metodológicos e teóricos (nomeados de achados teóricos, conceituais e metodológicos), bem como os níveis epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos (nomeados de achados metateóricos, ontológicos e epistêmicos), presentes em cada publicação, seguido de nossas conclusões e referências bibliográficas.

Acreditamos que as linhas que se seguem possam contribuir com os estudos da infância e com os interessados em se aproximar e compreender o campo da Sociologia da Infância.

Pretendemos que o balanço das produções aqui analisadas possa servir de referências na medida em que os resultados obtidos foram limitados a um determinado universo e um período, e assim, serem tomados como ponto de partida para novos trabalhos, com novas fontes, novos recortes temporais e novas fases do campo da Sociologia da Infância.

2. CAMINHOS DA PESQUISA E MATRIZ EPISTEMOLÓGICA

Esta pesquisa tem por objetivo analisar e compreender as contribuições da Sociologia da Infância para as pesquisas educacionais brasileiras, a partir de dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos completos apresentados nas Reuniões Nacionais da ANPED, entre os anos de 2006 e 2016. Para isso, a pesquisa pretende situar a Sociologia da Infância no contexto das pesquisas em ciências humanas e sociais; analisar dentre as referências bibliográficas citadas como fontes das pesquisas que relacionam infância e educação, os textos que abordam especificamente a Sociologia da Infância; bem como, compreender este campo de conhecimento a partir das proposições, tendências, temas e abordagens predominantes.

A escolha por desenvolver esta pesquisa está relacionada às problematizações que foram levantadas ao longo da minha trajetória acadêmica no curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais - Faculdade de Educação/ UFMG-FaE. Além da trajetória curricular, o ponto de impulso que elucidou o problema de pesquisa deste trabalho foi a participação em um projeto de iniciação científica, vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Infantil e Infância – NEPEI², na pesquisa intitulada: “Infância e Educação Infantil: pressupostos epistemológicos das pesquisas³”. Tal pesquisa se encontra em andamento e busca construir e consolidar um banco de dados a fim de verificar os pressupostos epistemológicos das pesquisas “para”, “com” e “sobre” *infância, criança e Educação Infantil*, ao elencar autores e textos mais citados nas pesquisas publicadas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, trabalhos completos apresentados nas Reuniões Nacionais

²O NEPEI foi criado no ano 2000, a partir da iniciativa conjunta de professores e funcionários da UFMG, que se articularam em torno de questões relacionadas à ênfase em educação infantil oferecida pelo curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFMG. Informações disponíveis em: <http://www.fae.ufmg.br/nepei/>

³ Soares, Viana e Martins (2015) e Soares (2018) .

da ANPED e em artigos de revistas Qualis A da área de educação, no período entre 2006 a 2016.

A partir do contato com o referido banco de dados, surgem possibilidades de desenvolver novas problematizações. Como um dos resultados parciais, foi possível identificar os autores Manuel Jacinto Sarmiento e William Corsaro, do campo das Ciências Sociais com trajetória na Sociologia da Infância, compondo o quadro de autores mais citados pelos pesquisadores do campo de investigação sobre criança, infância e Educação Infantil.

A identificação de autores da Sociologia da Infância compondo o importante grupo de autores mais citados como fontes bibliográficas das pesquisas, nos despertou o interesse em investigar como se constrói e se articula este emergente campo do conhecimento nas pesquisas educacionais brasileiras, sobretudo considerando que, durante a maior parte do século XX, a Psicologia educacional predominou nas pesquisas sobre crianças e ainda hoje exerce importante influência no campo da Educação Infantil.

Desse modo, realizou-se o processo de identificar, dentre todas as referências bibliográficas contidas no banco de dados, as obras que tematizam a Sociologia da Infância com o objetivo de analisar suas contribuições⁴.

Ao propor analisar tais pesquisas, seus pressupostos e elucidar as contribuições da Sociologia da Infância, nos orientamos na perspectiva de investigação “pesquisa da pesquisa”, reconhecida dentro do campo de estudo da Epistemologia. Diante desta configuração de pesquisa, utilizamos como metodologia a “Matriz Epistemológica” desenvolvida por Sánchez Gamboa (1996, 2012 e 2014). Como buscamos construir neste capítulo, o autor afirma que estudos de natureza epistemológica servem como ponto de encontro entre a Filosofia e a ciência e, para falarmos da epistemologia de pesquisa de uma determinada área do conhecimento, é imprescindível fazê-lo a partir da análise das pesquisas desta área. No nosso caso, partimos dos pressupostos das pesquisas educacionais brasileiras, tendo como base as dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos completos da ANPED entre os anos de 2006 e 2016.

2.1 - Constituição do Banco de Dados sobre criança, infância, educação infantil e Sociologia da Infância

⁴ A busca no banco de dados foi a partir do descritor “Sociologia da Infância”, bem como sua tradução para o inglês.

Como apontamos, a pesquisa intitulada “Infância e Educação Infantil: pressupostos epistemológicos das pesquisas” tem por objetivo, ao propor a seleção e o levantamento das referências bibliográficas das pesquisas educacionais que tematizam a criança, infância e educação infantil, identificar os aportes da filosofia das ciências para os estudos do campo da educação. Nesse sentido, tal trabalho busca somar-se a outras pesquisas já desenvolvidas na área que apresentam importantes estados do conhecimento, como é o caso dos trabalhos de Rocha (1998, 2001, 2008 e 2011).

No campo da educação já se sabe sobre os distanciamentos entre concepções teóricas que orientam nossas pesquisas e ações práticas presentes no cotidiano das instituições de educação. Nesse sentido, “[...] a produção acadêmica não pode continuar subindo de elevador numa progressão geométrica enquanto as práticas cotidianas sobem de escadas a passos aritméticos. ” (SOARES; VIANA; MARTINS, 2015, p. 3). Um dos caminhos para problematizar esse distanciamento se relaciona com a necessidade de compreendermos quem são os autores e quais seus pressupostos teórico-políticos que se constituem como base das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil. É nesse sentido que a referida pesquisa propôs a construção do banco de dados.

A justificativa pela seleção temporal de 2006 a 2016 se estabelece a partir de alguns marcos. O primeiro diz respeito à pesquisa de Rocha (2008) que, após sua tese de doutorado defendida em 1998, na qual a autora analisou um conjunto de trabalhos produzidos no interior das Ciências Humanas e Sociais entre 1990 e 1996, apresentou uma revisão da trajetória do GT7 – da Educação da Criança de 0 a 6 anos da ANPED nos seus 30 anos de existência. Esta pesquisa realizou um levantamento a partir de 1990 elencando: ano, autor, título, palavras-chave e resumos dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPED. Este importante levantamento e panorama do campo da educação infantil no Brasil foi finalizado no ano de 2006.

Outro marco temporal relaciona-se ao campo político. Entre os anos de 1997 a 2006 esteve em vigor o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do Magistério (Fundef) que foi substituído a partir de 2007 pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O Fundeb, pela primeira vez em nossa história educacional, fixou dotação orçamentária específica para o financiamento da Educação Infantil em todo o país. Tais programas são responsáveis pelo financiamento da educação básica no Brasil com importantes impactos sociais e econômicos, que influenciam de modo geral nas pesquisas em educação.

Por fim, o marco das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNCP/2006) que estabelecem a formação inicial para a docência em educação infantil, tendo nos currículos das universidades a inclusão de conteúdos que englobam a infância e a criança e sua relação com teorias e práticas pedagógicas. (KIEHN; BUSS-SIMAO e ROCHA, 2018)

Tomamos o ano de 2016 como referência final para a pesquisa bibliográfica em função do fim abrupto de um ciclo relativamente virtuoso das políticas públicas para a Educação Básica com o afastamento definitivo da presidenta Dilma Roussef da Presidência da República através de um golpe parlamentar-jurídico-midiático. Esse fato histórico encerra um período em que documentos públicos da educação, expressando e garantindo o dever do Estado com a oferta de qualidade de educação como direito público subjetivo, representavam amortecedores que diminuía os impactos da tendência privatista no Brasil quando “meio mundo passou a postular a saída do Estado da salvaguarda de direitos juridicamente protegidos” (CURY, 2017, p. 29). Tal fato histórico provocou, portanto, o movimento de pausa na atualização das informações do banco de dados, a fim de refletirmos sobre o atual momento das pesquisas em educação. No ambiente de crise profunda da democracia que se instaurou no país, temos que ficar vigilantes para que a “bússola da educação como direito” (CURY, 2017, p.29) não perca completamente o seu sentido.

O primeiro passo na construção deste banco de dados consistiu em levantamento bibliográfico – via internet – visando a produção brasileira na área da educação sobre criança, infância e Educação Infantil dos diferentes gêneros: dissertações, teses, trabalhos apresentados na ANPED e artigos científicos, com o objetivo de localizar os pressupostos teóricos presentes nessas produções. Esse contato geral com a bibliografia brasileira revelou uma produção bastante numerosa sobre os temas pesquisados, especialmente, as produções realizadas nos programas de pós-graduação brasileiros.

A base documental para chegar a produção dos programas de pós-graduação foi o Banco de Teses e Dissertações da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁵, em razão de sua abrangência, que disponibiliza dados sobre teses e dissertações produzidas no Brasil a partir de 1987. Os trabalhos acadêmicos foram extraídos das Reuniões Nacionais da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em

⁵O Banco de Teses e Dissertações da CAPES está disponível no endereço <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>

Educação⁶, que aglutina e socializa os conhecimentos produzidos por pesquisadores em 23 grupos de trabalhos – GTs temáticos na área da educação. Já os artigos científicos, tiveram como base documental 12 revistas acadêmicas *Qualis A1*⁷. Tais revistas são classificadas pela CAPES a partir de comitês de consultores de cada área de avaliação. Os periódicos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade, sendo A1, o mais elevado. Portanto, entende-se que é um espaço ocupado por profissionais mais experientes e qualificados no exercício de pesquisar, desenvolver e divulgar produções científicas.

Compreendemos que o movimento de quantificação das informações do banco de dados tem por objetivo qualificar tais informações, portanto, entendemos que noções de pesquisa quali-quantitativa são duas faces da mesma moeda. Para realizar esse levantamento, utilizou-se a ferramenta de busca disponíveis nos portais com o uso dos seguintes descritores: *criança, infância e Educação Infantil*.

A tabela 1 apresenta informações quantitativas a partir das informações apresentadas por Soares (2018), acerca da composição do banco de dados. Um total de 1.697 (um mil, seiscentos e noventa e sete) trabalhos foram selecionados, gerando um total de 48.108 (quarenta e oito mil, cento e oito) referências citadas. As dissertações são a maioria dos trabalhos consultados, sendo, 57,98%. As teses respondem pela maioria das referências utilizadas, ou seja, 53,38%.

Tabela 1 - Síntese quantitativa do banco de dados da pesquisa sobre criança, infância e educação infantil entre 2006 e 2016

	Total de trabalhos consultados para a composição da memória bibliográfica	Percentual %	Total de referências que constitui o banco de dados da memória bibliográfica do campo	Percentual %
Dissertações	984	57,98 %	10.497	28,81 %
Teses	251	14,79 %	25.682	53,38 %
Trabalhos apresentados na Anped	239	14,08 %	4.711	9,79 %
Artigos publicados em	223	13,14 %	7.618	15,83 %

⁶Da ANPED não utilizamos os pôsters, mas apenas os trabalhos completos aprovados para as Reuniões Nacionais da ANPED que estão disponíveis no endereço <http://www.anped.org.br/>

⁷As revistas consultadas foram: Educação e Socioedidade/UNICAMP; Pró-posições/UNICAMP; Educar em revista; Paideia/USP; Psicologia Reflexão e Crítica/ UFRGS; Educação e Realidade/ UFRGS; Revista Brasileira de Educação; Ensaio Avaliação e Políticas públicas em Educação; Educação e pesquisa/ USP; Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas. As revistas científicas *Qualis* estão disponíveis no endereço <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>

revistas <i>qualis</i> A				
	1.697	100,00%	48.108	100,00%

Fonte: Soares (2018)

Esse procedimento evidenciou que a área de conhecimento “Educação”, abrange pesquisas vinculadas a diversos campos de conhecimento, como: Psicologia, Sociologia, Política, Filosofia, Antropologia, História, dentre outros.

A partir do momento em que todas as referências bibliográficas estavam agrupadas e organizadas num mesmo espaço, foi possível quantificar as áreas de conhecimento com maior número de aparição no banco de dados⁸. Sendo, teses (Tabela 2), dissertações (Tabela 3), trabalhos da ANPED (Tabela 4) e artigos de revista (Tabela 5).

Tabela 2 - número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica das teses.

Área de conhecimento	Número de aparição
História	1.857
Política	1.519
Psicologia	937
Sociologia	578
Artes	422
Filosofia	413
Antropologia	97
Geografia	22

Fonte: SOARES (2018).

Tabela 3: número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica das dissertações.

Área de conhecimento	Número de aparição
Política	1.074
História	661
Psicologia	237
Sociologia	164
Filosofia	149
Artes	146
Antropologia	67
Geografia	21

Fonte: Soares (2018)

⁸ As referências foram agrupadas no programa Word, e o procedimento de contagem das áreas de conhecimento se deu a partir da função *localizar*. Nesse sentido, os resultados foram vinculados ao título das referências e demais componentes, como local de publicação, título da publicação em que a referência está inserida, etc., podendo o termo ser localizado mais de uma vez por referência.

Tabela 4: número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica dos trabalhos da ANPED:

Área de conhecimento	Número de aparição
História	263
Política	239
Psicologia	162
Sociologia	139
Artes	62
Filosofia	85
Antropologia	35
Geografia	18

Fonte: Soares (2018)

Tabela 5: número de aparição de áreas de conhecimento no banco de dados – área específica dos artigos de Revista:

Área de conhecimento	Número de aparição
Psicologia	197
Política	93
História	92
Sociologia	34
Filosofia	22
Artes	13
Geografia	7

Fonte: Soares (2018)

As áreas de conhecimento História, Política, Psicologia, Filosofia e Sociologia, segundo Kiehn; Buss-Simão e Rocha (2018), compõem os estudos em torno da criança e da infância, o que nos auxilia na compreensão do predomínio de suas aparições no banco de dados de pressupostos de pesquisadores da criança, infância e Educação infantil.

Após a identificação das áreas de conhecimento com maior frequência, a pesquisa realizou a contagem de quais autores e suas respectivas obras foram mais citadas e, assim, elencar os 11 autores⁹ mais utilizados nas pesquisas, denominados como “primeiro time”. Também, foram elencados os 11 autores mais citados subsequentemente ao “primeiro time”, denominados como “segundo time”. Os autores do “primeiro time” foram organizados de acordo com os quadros abaixo:

Quadro 1: autores e textos mais citados nas dissertações entre 2006 e 2016

⁹ O número 11 e o termos “primeiro e segundo time” foi uma analogia à cultura do futebol, fortemente marcada no cotidiano nacional.

Autores	Textos
Ariès (2006)	História social da criança e da família
Campos et al (1995)	Creches e pré-escolas no Brasil
Cerizara (1999)	Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?
Freire (2002)	Pedagogia da autonomia
Kishimoto (1999)	Política de formação profissional para a educação infantil
Kramer (1995)	A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce
Kuhlmann Jr. (2007)	Infância e educação infantil: uma abordagem histórica
Rocha (1999)	A pesquisa em educação infantil no Brasil
Rosemberg (2002)	Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil
Sarmiento (2004)	As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade
Saviani (1997)	A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas

Fonte: Catálogo de dissertações da CAPES, disponível on-line

Quadro 2: autores e textos mais citados nas teses entre 2006 e 2016

Autores	Textos
Benjamin (2002)	Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação
Campos et al (2006)	A qualidade da educação infantil brasileira
Foucault (2007)	Vigiar e punir: o nascimento da prisão
Freud (1980)	Três ensaios sobre a teoria da sexualidade
Kishimoto (1999)	Política de formação profissional na educação infantil
Kramer (1995)	A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce
Kuhlmann Jr. (2007)	Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica
Piaget (1972)	Seis estudos de psicologia
Rosemberg (2002)	Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil
Sarmiento (2004)	As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade
Vygotsky (1991)	A formação social da mente

Fonte: Catálogo de teses da CAPES, disponíveis on-line.

Quadro 3: autores e textos mais citados em trabalhos da ANPED entre 2006 e 2016

Autores	Textos
Bakhtin (2003)	Estética da criação verbal
Benjamin (2002)	Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação
Campos et al (2006)	A qualidade da educação infantil brasileira
Corsaro (2011)	Sociologia da infância
Deleuze; Guattari (2000)	Mil platôs
Foucault (2007)	Vigiar e punir: o nascimento da prisão
Freire (2002)	Pedagogia da autonomia
Kramer (2002)	Autoria e autorização: questões éticas das pesquisas com crianças
Rosemberg (2002)	Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil
Sarmento (2005)	Gerações e alteridade interrogações na sociologia da infância
Vygotsky (1991)	A formação social da mente

Fonte: Reuniões Anuais da ANPED, disponíveis on-line.

Quadro 4: autores e textos mais citados em artigos científicos entre 2006 e 2016

Autores	Textos
Andrade (1976)	Criança prodígio
Ariès (2006)	História social da criança e da família
Benjamin (2002)	Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação
Campos (1997)	Educação infantil: o debate e a pesquisa
Corsaro (2011)	A sociologia da infância
Foucault (2007)	Vigiar e Punir: o nascimento da prisão
Kramer (1995)	Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce
Oliveira (2002)	Educação Infantil: fundamentos e métodos
Rosemberg (1984)	O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil
Rossetti-Ferreira et al (2004)	Rede de significações
Sarmento (2004)	As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade

Fonte: Artigos de revistas, disponíveis on-line.

Em síntese, a partir dos autores que compõem o “primeiro time” e seus respectivos textos mais citados pelos pesquisadores que estudam criança, infância e educação infantil, é possível afirmar que os pressupostos epistemológicos da produção de conhecimento neste campo ancoram-se em diferentes campos teóricos relacionados às ciências humanas: filosofia, sociologia, psicologia, história, linguística, pedagogia, antropologia e estudos culturais. Todos os autores que são referência na área dialogam de uma forma ou de outra com pelo menos dois desses campos de estudo revelando que, para compreender a criança, a infância e sua educação, todo pressuposto teórico e metodológico deverá ser necessariamente interdisciplinar. Isso confirma, em parte, o ditado popular, segundo o qual “para educar uma criança é preciso de uma aldeia inteira”, ou seja, para compreender a criança, a infância e a educação infantil precisamos de variados aportes epistemológicos.

Como apresentado, é possível identificar a presença dos autores das Ciências Sociais, com ampla trajetória na Sociologia da Infância, Manuel Jacinto Sarmiento e William Corsaro. A recorrente aparição destes autores no conjunto de pressupostos epistemológicos de investigações sobre criança, infância e Educação Infantil foi o ponto de impulso para desenvolver a presente pesquisa em torno do campo da Sociologia da Infância.

2.2 - Criança, infância e Educação infantil: quem tematiza a Sociologia da Infância?

A partir de minha participação na construção do banco de dados e do estudo de quais autores do emergente campo Sociologia da Infância eram referências para pesquisadores nacionais do campo da criança e infância, realizei o movimento de identificar dentre todas as referências do banco de dados trabalhos que contêm em seus títulos o termo *Sociologia da Infância*. Portanto, nosso objetivo foi selecionar trabalhos que tematizam esta área de conhecimento. Nesse momento, não nos interessou a forma de apropriação, mas analisar e discutir trabalhos que abordam esse campo teórico.

Os resultados obtidos e suas análises são a proposição da presente pesquisa. Foram identificadas em todo o banco de dados 36 (trinta e seis) publicações (ver Quadro 5) que tematizam a Sociologia da Infância, sendo que 3 (três) publicações¹⁰ não foram localizadas

¹⁰ MARCHI, Rita de C (2007). Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil. NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. (2011). Sociologia da Infância e Educação Infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas

online e/ou não obtivemos retorno dos autores para a disponibilização, o que impediu suas análises.

Quadro 5: Autores e títulos que tematizam a Sociologia da Infância presentes no banco de dados.

Autor	Título
ABRAMOWICZ, Anete (2011)	A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância
ABRAMOWICZ, Anete.; OLIVEIRA, Fabiana (2012)	As relações étnico-raciais e a Sociologia da Infância no Brasil: alguns aportes
ABRAMOWICZ, Anete.; OLIVEIRA, Fabiana (2010)	A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção
BARBOSA, Maria Carmen Silveira (2009)	Como a sociologia da infância de William A. Corsaro pode contribuir com as pedagogias das escolas de educação infantil?
BELLONI, Maria Luiza (2009)	O que é sociologia da infância
BORDIN, Francine.; BUSSOLETTI, Denise (2014)	A sociologia da infância e os desenhos infantis: uma contribuição sociológica à Educação.
CARVALHO, Ana Maria Almeida; MÜLLER, Fernanda ; SAMPAIO, Sonia Maria Rocha (2009)	Sociologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil: diálogos necessários.
CORSARO, William (2011)	Sociologia da infância
DELGADO, Ana Cristina.; TOMÁS, Catarina Almeida. (2013)	Sociologia da infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil
DELGADO, Ana Cristina.; MULLER, Fernanda (2005)	Sociologia da infância: pesquisa com crianças
FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; FINCO, Daniela. (2011)	Sociologia da infância no Brasil
GRIGOROWITSCHS, Tamara. (2008)	Entre a sociologia clássica e a sociologia da infância: reflexões a respeito do conceito de socialização
GOMES, Lisandra Ogg (2010)	Aproximações entre os processos de socialização e a sociologia da infância.
JENKS, Chris (2002)	Constituindo a Criança ¹¹ .
LUZ, Iza Rodrigues da (2008)	Contribuições da sociologia da infância à Educação Infantil

na pesquisa sobre a pequena infância e FERREIRA. M. (2005) Criança tem voz própria – pelo menos na sociologia da infância.

¹¹ Artigo publicado em uma coletânea intitulada “The Sociology of childhood, essential readings” em 1982 e reeditado em 1992.

MARCHI, Rita Cássia(2010)	O 'ofício de aluno' e o 'ofício de criança': articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância.
MARCHI, Rita Cássia (2009)	As Teorias da Socialização e o Novo Paradigma para os Estudos Sociais da Infância
MAUSS, Marcel (1937) ou 2010?	Três observações sobre a sociologia da infância
MOLLO-BOUVIER, Suzanne (2005)	Transformações dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica
MONTANDON, Cléopâtre (2001)	Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa.
NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. (2011)	Reconhecimento da sociologia da infância como área de conhecimento e campo de pesquisa: algumas considerações.
PRESTES, Zóia (2013)	A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações
PROUT, Alan (2002) ou 2010 conferir	Reconsiderar a nova Sociologia da Infância: para um estudo multidisciplinar das crianças.
QUINTEIRO, Jucirema. (2003)	A emergência de uma sociologia da infância no Brasil ¹²
ROCHA, Eloísa Candal. (2001)	Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa. ¹³
ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (2009)	Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento.
SARMENTO, Manuel Jacinto(2013)	A Sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos.
SARMENTO, Manuel Jacinto (2008)	Sociologia da infância: correntes e confluências.
SARMENTO, Manuel Jacinto (2005)	Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância
SARMENTO, Manuel Jacinto; MARCHI, Rita de Cássia.(2008)	Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica
SILVA, Cleber Fabiano da; RAITZ, Tânia Regina; FERREIRA, Valéria Silva (2009)	Desafios da Sociologia da Infância: Uma área emergente
SIROTA, Règine. (2001)	Emergência de uma sociologia da

¹² Esta publicação por vezes aparece com o título “Sobre a emergência de uma Sociologia da infância: contribuições para o debate”, contendo o mesmo conteúdo.

¹³ Esta publicação se encontra na Revista Educação Sociedade e Cultura na sob título: "Crescer e aparecer" ou... para uma sociologia da infância.

	infância: evolução do objeto e do olhar
TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos(2013)	Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa

Fonte: Elaborada pelo autor.

Dentre estas publicações, 29 (vinte e nove) são do gênero de artigos científicos, 5 (cinco) livros e 2 (duas) teses, sendo 12 (doze) publicações internacionais e 24 (vinte e quatro) nacionais. A apresentação mais detalhada e a análise destas publicações serão desenvolvidas nos capítulos 3 e 4.

Essas publicações se diferem segundo o número de aparição em cada local de publicação presente no banco de dados, como demonstrado nas tabelas abaixo:

Tabela 6: autores e textos da Sociologia da Infância citados nas dissertações entre 2006 e 2016.

Autor	Publicação	Número de aparição
MONTANDON, C (2001)	Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa.	13
SARMENTO, M (2005)	Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância	13
SIROTA, R. (2001)	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar.	12
QUINTEIRO, J (2003)	A emergência de uma sociologia da infância no Brasil.	8
DELGADO, A. C; MULLER, F. (2005)	Sociologia da infância: pesquisa com crianças.	7
CORSARO, W (2011)	Sociologia da infância	6
PROUT, A (2002)	Reconsiderar a nova Sociologia da Infância: para um estudo multidisciplinar das crianças.	5
SARMENTO, M. (2008)	Sociologia da infância: correntes e confluências.	5
MOLLO-BOUVIER (2005)	Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica	4
BELLONI, M. (2009)	O que é sociologia da infância.	3

JENKS, Chris. (2002)	Constituindo a criança.	2
GOMES, L (2010)	Aproximações entre os processos de socialização e a sociologia da infância	1
LUZ, I. (2008)	Contribuições da sociologia da infância à Educação Infantil	1
MAUSS, M (1937)	Três observações sobre a sociologia da infância	1
MARCHI, Rita (2010)	O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância	1
ROCHA, Eloísa. (2001)	Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 7: autores e textos da Sociologia da Infância citados nas teses entre 2006 e 2016.

Autores	Publicações	Número de aparição
SIROTA, R (2001)	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar	42
SARMENTO, M (2005)	Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância	38
PROUT, A. (2002)	Reconsiderar a nova sociologia da infância	29
CORSARO, W (2011)	Sociologia da infância.	28
MONTANDON, C (2001)	Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa	28
QUINTEIRO, J. (2003)	A emergência de uma sociologia da infância no Brasil	26
SARMENTO, M. J. (2008)	Sociologia da infância: correntes e confluências	19
DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. (2005)	Sociologia da Infância: pesquisas com crianças.	12
FARIA, A.L.G e FINCO, D. (2011)	Sociologia da infância no Brasil	8
JENKS, C (2002)	Constituindo a Criança.	7
BARBOSA, M (2009)	Como a sociologia da infância de William A. Corsaro pode contribuir com as pedagogias das escolas de Educação Infantil?	6
ROCHA, E (2001)	Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa	6
ABRAMOWICZ	A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da	5

, A. (2011)	infância	
MOLLO-BOUVIER, (2005)	Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica.	5
SARMENTO, M (2013)	Asociologiadainfânciaeasociedadecontemporanea:desafiosconceituais e praxeológicos	5
BELLONI, M	O que é sociologia da infância. (2009)	4
ABRAMOWICZ, A; OLIVEIRA, F.	A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. (2010)	3
DELGADO, A.C.; TOMÁS, C.A. (2013)	Sociologia da infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil	2
ROSSETTI-FERREIRA (2009)	Um diálogo com a sociologia da infância a partir da psicologia do desenvolvimento	2
MARCHI, R. (2007)	Os sentidos (paradoxais) da Infância nas Ciências Sociais: uma abordagem da Sociologia da Infância sobre a “não-criança” no Brasil	2
NASCIMENTO, M (2011)	Sociologia da Infância e Educação Infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância	1
PRESTES, Z (2013)	A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações.	1
TEBET, G (2013)	Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa	1
ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. (2012)	As relações étnico-raciais e a Sociologia da Infância no Brasil: alguns aportes	1
ABRAMOWICZ, A; OLIVEIRA, F (2010)	A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção	1
BORDIN, F. B.; BUSSOLETTI, D.. (2014)	A sociologia da infância e os desenhos infantis: uma contribuição sociológica à Educação	1
CARVALHO, A; MULLER, F; SAMPAIO, S (2009)	Sociologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil: diálogos necessários.	1
SARMENTO, Manuel Jacinto; MARCHI, Rita de Cássia. (2008)	Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica.	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 8: autores e textos da Sociologia da Infância citados nos trabalhos da ANPED entre 2006 e 2016.

Autores	Publicações	Número de aparição
SARMENTO, M. (2005)	Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância	13
CORSARO, W (2011)	Sociologia da Infância	11
PROUT, A (2002)	Reconsiderando a nova Sociologia da Infância	9
SARMENTO, M. J. (2008)	Sociologia da Infância: Correntes e Confluências	9
SIROTA, R (2001)	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar	8
DELGADO, Ana C MÜLLER, F (2005)	Sociologia da Infância: pesquisas com crianças.	3
BELLONI, M (2009)	O que é sociologia da infância	2
JENKS, C. (2002)	Construindo a criança.	2
MARCHI, R (2007)	Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil.	2
MONTANDON, C. (2001)	Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa.	2
QUINTEIRO, J. (2003)	Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate.	2
ABRAMOWICZ, Anete. (2011)	A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância.	1
CARVALHO, A; MULLER, F; SAMPAIO, S (2009)	Sociologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil: diálogos necessários.	1
FARIA, A, e FINCO, D.(2011)	Sociologia da infância no Brasil.	1
SARMENTO, M; MARCHI, R. (2008)	Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica	1
MARCHI, R (2010)	O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância	1
MOLLO-BOUVIER (2005)	Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 9: autores e textos da Sociologia da Infância citados nas revistas entre 2006 e 2016.

Autores	Publicação	Número de aparição
CORSARO, W (2011)	Sociologia da infância	14
SARMENTO, M (2008)	Sociologia da infância: correntes e confluências.	6
SARMENTO, M (2013)	A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios e praxeológicos	2
SARMENTO, M (2005)	Gerações e Alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância.	2
SARMENTO, M.; MARCHI, R.C (2008)	Radicalização da infância na segunda modernidade: para uma Sociologia da Infância crítica.	2
ABRAMOWICZ, A (2011)	A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância.	2
FARIA, A.L.G e FINCO, D. (2011)	Sociologia da Infância no Brasil	2
MARCHI, R (2010)	O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação	2
MONTANDON, C (2001)	Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa	2
NASCIMENTO, M.. L. B. P. (2011)	Reconhecimento da sociologia da infância como área de conhecimento e campo de pesquisa: algumas considerações	2
QUINTEIRO, J. (2003)	Sobre a emergência de uma sociologia da Infância: contribuições para o debate.	2
SIROTA, R (2001)	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar.	2

Fonte: Elaborado pelo autor

A Sociologia da Infância tem, ao todo, 491 (quatrocentos e noventa e uma) aparições no banco de dados Soares (2018), superando as áreas Antropologia e Geografia.

Dentre esse número 66,5 (sessenta e seis vírgula cinco) são de apenas 5 (cinco) autores internacionais, sendo esses autores Manuel Jacinto Sarmento (2005), (2008) e (2013), com 116 (cento e dezessis) aparições, Règine Sirota (2001) 64 (sessenta e quatro), Corsaro (2011) 59 (cinquenta e nove), Cléopâtre Montandon (2001) 45 (quarenta e cinco), Alan Prout (2002) 43 (quarenta e três). O destaque das autoras nacionais se apresenta com Jucirema Quinteiro (2003) 38 (trinta e oito) e Ana Cristina Delgado com Fernanda Muller (2005) 22 (vinte e duas), representando 12,2% (doze vírgula dois) do total das publicações.

Enfim, apresentamos nesta primeira parte do capítulo os caminhos que percorremos para localizar e definir o *corpus* da pesquisa, sendo este as 33 (trinta e três) publicações que tematizam a Sociologia da infância. Agora, como próximo passo, propomos uma discussão sobre a perspectiva de *pesquisa sobre pesquisa*, na qual se enquadra nossa investigação. Nesse sentido, sob tal perspectiva, abordaremos questões sobre epistemologia e teoria do conhecimento e como tais campos compõem nossa opção metodológica.

2.3 - Ciência, Teoria do Conhecimento e Teoria Crítica

Desenvolver uma investigação a respeito dos pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil conduz a presente pesquisa para um campo conhecido como “pesquisa sobre pesquisa”. Este campo se enquadra dentro dos estudos sobre Epistemologia.

Diante de tal temática, pretendem-se abordar nessa parte do capítulo as noções do conceito de Epistemologia, as problemáticas perante a ciência, bem como uma breve discussão sobre Teoria do Conhecimento e o combate à tese positivista, que, historicamente, compreende a ciência a partir de leis naturais e físicas e advoga por uma neutralidade científica. Tal tese, busca estender esta mesma neutralidade na análise da sociedade, portanto, compreende em linhas gerais que “[...] O conhecimento é a expressão racional e neutra daquilo que o objeto representa.” (DALOROSA, 2008, p. 345).

Ao apontar, num primeiro momento, os estudos sobre a Epistemologia, iremos exemplificar a “Matriz Epistemológica” como nossa opção metodológica, a partir das contribuições do professor/pesquisador Silvio Sánchez Gamboa¹⁴, que ao longo de sua trajetória realizou importantes investigações sobre as matrizes filosóficas na pesquisa em educação no Brasil.

Desenvolver uma pesquisa epistemológica sobre as pesquisas em educação demanda, em primeiro lugar, a explicitação de alguns conceitos teóricos que historicamente foram formulados no campo da Filosofia.

A epistemologia, que etimologicamente significa discurso/teoria (*logos*) sobre a ciência (*episteme*), é entendida como caminho em que se estuda os métodos, a organização, desenvolvimento, funcionamento das ciências. Japiassu (1975) categoriza a epistemologia da

¹⁴ Professor Sánchez Gamboa (1996, 2012; 2014), de nacionalidade colombiana, estuda o campo da Epistemologia desde a década de 80 e desenvolveu um quadro analítico sobre as matrizes epistemológicas da produção teórica no campo da educação brasileira. Suas contribuições passaram a ser tomadas como referencial de investigação em diversos países na América Latina.

seguinte forma: Epistemologia global, em que se desenvolve o saber geral; Epistemologia particular, sendo o estudo de um campo particular; e Epistemologia específica, que se configura como disciplina intelectualmente definida do saber.

No que tange à funcionalidade de um processo de análise, o autor divide a epistemologia em interna e derivada. A primeira, diz respeito a analisar criticamente os procedimentos de conhecimento que são utilizados em determinada disciplina, com a finalidade de estabelecer os fundamentos desta disciplina. Já a segunda, se preocupa em apontar epistemologicamente como uma determinada forma de conhecimento é possível.

Porém, desde seu nascimento, a Epistemologia é percebida a partir de definições positivistas, ou seja, estabelece a racionalidade humana e os métodos científicos como as únicas formas de se conceber o conhecimento. Isso resultou numa redução da Teoria do Conhecimento à Teoria do Conhecimento científico. O filósofo alemão Jürgen Habermas, afirma que, após as contribuições de Kant (1724 - 1804), houve uma constante ruptura entre a Filosofia e ciência, o que provocou o desaparecimento da Teoria do Conhecimento. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996)

Para compreender esta ruptura, se faz necessário traçar um breve panorama, a partir do processo histórico das ciências, da filosofia e das possíveis relações entre essas distintas formas de produção do saber. Sánchez Gamboa (1996) inicia este movimento ao apontar que a Teoria da Ciência, também conhecida como *metaciência*, nasce posterior ao surgimento das categorias *metamatemática* e *metalógica*. A *metaciência* tem como objeto de estudo a própria ciência e sua principal característica relaciona-se à busca de sustentar e determinar que somente o conhecimento científico é legitimado enquanto conhecimento.

O modo como o campo científico se apresenta na contemporaneidade ainda reserva configurações estabelecidas por cientistas que viveram e produziram “ciência” entre os séculos XVIII e o início do século XX. O modelo de produção científica desenvolvida naqueles séculos é acompanhado por um modelo de racionalidade que preside à ciência moderna desde o século XVI, com o domínio das ciências naturais. A partir do século XIX, tal modelo de racionalidade chega às ciências sociais. (SANTOS, 2010).

Toda essa forma de construir a ciência está relacionada a bases estruturais das sociedades marcadas pelos processos de colonização e domínio da Europa sobre outros povos e culturas. Ou seja, o homem europeu, a cultura europeia e, por consequência, a ciência europeia se constituíram historicamente como o certo, verdadeiro e legítimo. (SANTOS, 2010).

Ao estabelecer e legitimar um único modelo global de racionalidade científica, estabelece-se duras restrições em relação ao que é considerado como conhecimento. Portanto, alguns saberes passam a ser considerados “irracionais”, por exemplo: o senso comum, os estudos humanísticos, como literatura, filosofia, teologia, saberes de comunidades tradicionais como os conhecimentos de povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, dentre diversos outros. (SANTOS, 2010).

Ou seja, tal modelo de racionalidade científica se configura como totalitário ao negar o caráter racional às formas de conhecimento que divergem das regras epistemológicas e metodológicas estabelecidas no interior das ciências modernas. (SANTOS, 2010).

A constituição do modelo global de racionalidade, apontado por Santos (2010), parte do movimento de se compreender a realidade social que cerva o cotidiano das sociedades. Nesse sentido, inicia-se um movimento investigatório, em que se propõe entender as configurações dos fenômenos e eventos sociais. Ao desvelar tais configurações, tende a se desenvolver a noção de normalidade. Tal noção pode conduzir, no caso das ciências humanas e sociais, ao estabelecimento da relação entre ciência e códigos éticos, em que a ciência pode influenciar na construção de julgamentos éticos e morais na sociedade. (FOUREZ, 1995).

Relacionada à noção de normalidade está circunscrito a ideia de verdade. A ciência parte da observação e, nesse sentido, Fourez (1995) aponta que observar não é um ato puro, mas supõe um movimento de interpretação, a partir de uma determinada visão subjetiva que já se possuía antes, integrada a uma determinada visão teórica que se estabelece a respeito da realidade. O resultado dessa interpretação é a produção de uma “verdade”. Entretanto, nas ciências nenhuma verdade deveria ser última, única e definitiva, mas sim uma verdade crítica, ou seja, a ciência deveria estar disposta a contestar e reconstruir suas verdades. Por isso, a crítica e o escrutínio teórico e analítico são imprescindíveis para quem pretende produzir conhecimento científico.

Fourez (1995), diante das contribuições do cientista francês Claude Bernard (1813-1878), enfatiza que a partir da observação tiram-se leis – pretensamente universais – que consequentemente são submetidas à verificação a partir de experimentos e, desse modo, se apontam as provas. Estas leis testadas – pretensamente universais – resultam no estabelecimento de teorias que buscam descrever e explicar a realidade.

Para Santos (2010), a estrutura de observação e de experimentação das ciências modernas são as ideias matemáticas. Portanto, a centralidade matemática de elaboração científica produz duas consequências: a associação entre conhecer e quantificar, em que

qualificar fica em segundo plano em relação às quantidades. “O que não é quantificável é cientificamente irrelevante”; e reduz a complexidade que “conhecer” significa

[...] dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou. [...] A divisão primordial é a que distingue entre “condições iniciais” e “leis da natureza”. [...] Esta distinção nada tem de “natural”. No entanto, é nela que assenta toda a ciência moderna (SANTOS, 2010, p. 28).

Santos (2010) aponta para um campo de tensão e disputa entre os modos de se conceber e de produzir o conhecimento chamado científico. Com os avanços e as descobertas de Einstein e da Física quântica, por exemplo, a ciência moderna vê suas leis menos rígidas, com caráter cada vez mais probabilístico, aproximativo e provisório.

À luz destas questões, Santos (2010) aponta para as contribuições de um paradigma emergente, ao reconhecer as potencialidades das ciências pós-modernas, que buscam superar as distinções antes rígidas nas ciências modernas “tais como natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, animal/pessoa” (SANTOS, 2010, p. 64).

Buscamos apresentar brevemente o processo histórico e social que legitimou somente um único modelo de ciência e este modelo enquanto única forma de conhecimento possível para exemplificar o movimento constitutivo na separação entre Teoria do Conhecimento e Teoria do Conhecimento Científico. Ou seja, sob dinâmicas positivistas, a Epistemologia, em sua gênese, se preocupa com o conhecimento científico e, em alguma medida, desconsidera outras possibilidades de constituir o conhecimento.

Um importante exemplo deste modelo da ciência moderna, positivista e que propõe se distinguir da Filosofia e estruturar a Teoria do Conhecimento enquanto Teoria do Conhecimento Científico foi o Círculo de Viena. Composto entre os anos de 1922 e 1936, na universidade de Viena com coordenação de Moritz Schlick (1882 – 1936), um grupo de cientistas e filósofos procuravam construir uma nova forma de empirismo e demonstrar as ditas “fraudes” da Metafísica¹⁵. Com isso, buscavam na ciência fundamentos para afirmar seus descontentamentos com os neokantianos e fenomenólogos¹⁶. (OUELBANI, 2009)

Para alguns filósofos, esta forma de se pensar Teoria da Ciência impossibilita uma equivalência entre esta e a Epistemologia, pois a compreensão de que as ciências dialogam e se constituem a partir de uma multiplicidade de conhecimentos e visões de mundo enriquece e

¹⁵ A palavra “Metafísica” tem origem grega e que significa “o que está para além da física”. “É um campo da Filosofia que busca o conhecimento da essência das coisas. A Metafísica consiste no pressuposto de que há uma essência universal que determina o conhecimento, a verdade. A realidade só pode ser conhecida se submetida a princípios universais. O método a ser utilizado é o dedutivo. A parte somente pode ser explicada se deduzida de um *a priori* universal. O pressuposto é, neste caso, idealista.” (DALOROSA, 2008, p. 345).

¹⁶ Seguidores de Kant e Hegel.

potencializa nossa compreensão e transformação da realidade social. Portanto, tais pensadores, propuseram em suas obras uma postura crítica sobre ciência, Epistemologia e Teoria do Conhecimento. Um exemplo é Bachelard (1884 – 1962), que propõe uma reflexão no sentido de compreender quais são as filosofias presentes de forma implícita nas práticas e experiências científicas e, portanto, entende que a Epistemologia deva ser estabelecida a partir dos diversos aspectos da produção científica, como a lógica, a ideologia, a história, o social, etc.

Já para Piaget (1896 – 1980), Epistemologia e Teoria do Conhecimento são conceitos semelhantes. O cientista suíço considera que tanto os indivíduos como os conhecimentos estão em constante construção. Esse processo construtivo, nem sempre evolutivo, necessariamente desencadeia na Teoria do Conhecimento. A Epistemologia, portanto, seria o estudo dos conhecimentos, sendo estes um constante processo, nunca estáticos, que passam de estados de menor conhecimento para estados de conhecimentos mais desenvolvidos.

Jürgen Habermas estabeleceu em sua trajetória um estudo mais denso sobre a Teoria do Conhecimento e sua simplificação à Teoria da Ciência. Para o filósofo alemão, ao se esvaziar as conexões entre as ciências e o processo de desenvolvimento humano se constituiu tal simplificação e redução. Ou seja, se perdeu a reflexão sobre as ciências e seu compromisso com o processo histórico da sociedade. Com o objetivo de superar esses reducionismos, Habermas propôs duas teses: A Teoria do Conhecimento como Teoria da Sociedade e da Evolução e a Teoria Dialética da Sociedade, sendo esta última, uma forma de reintroduzir a Epistemologia no Materialismo Histórico. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996)

De igual modo, no contexto de crítica à Epistemologia associada de forma exclusiva à ciência positivista, apresentou-se um importante movimento teórico que constituiu a Teoria Crítica.

A chamada Escola de Frankfurt, fundada em 1924, principalmente com filósofos de matriz marxista, constituíram uma Teoria Crítica e consideraram que a Teoria da Ciência deva constituir como uma parte da Teoria Social. Ao partir dos fundamentos do Materialismo Histórico e da Dialética, tal corrente compreende a ciência como uma produção social, e, portanto, determinada pelas condições históricas do desenvolvimento humano.

Nesse sentido, o conceito de “interesse” é importante, pois há uma ligação entre o processo humano de pesquisar, investigar, descobrir com as etapas de desenvolvimento das ciências. E para que tal interesse seja explicado de forma clara e objetiva, é necessário que a Filosofia auxilie a ciência numa constante reflexão, tanto para se chegar em determinados resultados, como para utilizá-los. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996)

A base do pensamento crítico relaciona-se a problematizações sobre a concepção de que a ciência se desenvolve a partir das condições sociais, bem como a crítica perante a Teoria da Ciência e a separação de diversas categorias internas da Teoria do Conhecimento. A separação entre Ontologia, Teoria do Conhecimento e a lógica, por exemplo, foi fruto das ciências naturais e é criticado pelos autores adeptos da Teoria Crítica.

O processo de unificação na dialética entre a lógica, a teoria do conhecimento e a ontologia é fruto do desenvolvimento histórico da filosofia, via Hegel-Marx-Engels. Esse processo não é linear e a divisão destas áreas da filosofia ainda não foi superada totalmente. Marx e Engels colocaram alguns princípios de coincidência entre elas; com o desenvolvimento da filosofia e do conhecimento científico e da reflexão epistemológica se desenvolveram também as condições para a superação histórica dessa divisão, que deixou como resultado a separação entre a filosofia e a ciência e, conseqüentemente, a redução progressiva da teoria do conhecimento à teoria da ciência e o isolamento entre a problemática da ciência e o problema geral do gênero humano. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p. 21)

Portanto, buscamos até o momento situar nossa pesquisa dentro da perspectiva de investigação sob viés epistemológico. Mesmo que todo nosso *corpus* seja de publicações científicas, - ou seja, não encontramos outras possibilidades de pressupostos, como música, pintura, peças de teatro, orações, tradições da cultura oral. – consideramos que compreender o conhecimento requer uma multiplicidade de abordagens, afim de que possamos questionar, pensar e repensar o conhecimento científico.

Nesse sentido, as problematizações perante a possibilidade uma Epistemologia que se integre a Teoria do Conhecimento nos conduziu à nossa opção teórico/metodológico. Assim, dialogamos com a perspectiva proposta por Sánchez Gamboa (1996) a partir de uma Epistemologia que conceba diversas formas de conhecimento como válidas, legítimas e importantes e a atividade científica, as pesquisas e investigações como um trabalho interdisciplinar, que integre elementos lógicos, ontológicos, gnosiológicos, históricos, sociais, os quais estão presentes no processo de conhecimento e desenvolvimento humano. Dessa forma, Sánchez Gamboa (1996) recupera as concepções de Marx e de perspectivas que dialogam com o marxismo para pensar a análise do conhecimento através da história, em que se recusam noções de neutralidade e evocam as condições materiais e sociais da produção do conhecimento. Agrupamos, para efeito de análise do *corpus* da pesquisa, os elementos da matriz epistemológica proposta por Sanches Gamboa (1996 e 2012) em dois campos: um teórico, conceitual e metodológico; e outro metateórico, ontológico e gnosiológico.

2.4 - Matriz Epistemológica como roteiro de pesquisa

Buscamos no tópico anterior refletir sobre o que compreendemos, no âmbito dessa dissertação, por Epistemologia, e suas relações com uma Teoria do Conhecimento que reconheça diversas formas do saber. Tal compreensão serviu como base para a formulação da Matriz Epistemológica por Sánchez Gamboa e seus estudos sobre as pesquisas em educação. Neste tópico propomos, pois, apresentar quais foram os caminhos de construção desta Matriz, suas propostas e limitações, afim de demonstrar nossa opção metodológica.

Para Sánchez Gamboa (2012), o contexto das formulações de seus estudos e análises epistemológicas surge a partir de desdobramentos de investigações sobre a pesquisa em educação com base nos programas de pós-graduação no Brasil. Este movimento se inicia a partir da década de 70, quando os cursos de pós-graduação na área de educação começam a se consolidar.

As investigações que buscam compreender o fenômeno da pesquisa em educação no Brasil se encontram numa significativa percentagem, em análises sobre as técnicas e métodos, e ainda, muitas estão sob uma herança de viés positivista. Como buscamos salientar, “[...] A tese positivista, que, para garantir a objetividade do processo científico, separa a ciência e a consciência, os fatos e os juízos de valor, o conhecimento e os interesses humanos. (SÁNCHEZ, GAMBOA, 2012, p. 22).

Portanto, o movimento de discordar do modelo positivista, requer um esforço de legitimar a pluralidade das abordagens e as diversas formas de se tratar as problemáticas sobre a educação, bem como estabelecer as possíveis relações entre a lógica dos processos instrumentais (técnicas e metodologias) com referências teóricas e bases epistemológicas coerentes com seus pressupostos. (SÁNCHEZ, GAMBOA, 2012)

Essa visão em relação às pesquisas sobre educação se formula a partir da interrogação de qual significado que a ciência tem para o pesquisador e como sua prática se integra aos processos sociais, econômicos e políticos. Ou seja, qual o grau de compromisso com a sociedade, seus problemas e desenvolvimento.

Consideramos que o pesquisador não é axiologicamente neutro; como cidadão de uma determinada sociedade, como “ser político”, como homem de sua época e também como sujeito da história, deve ter consciência clara dos interesses que comandam seu fazer investigativo; portanto, não deve poupar esforços para esclarecer as implicações filosóficas e ideológicas de suas opções epistemológicas. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p. 23)

Com o compromisso de realizar este movimento crítico perante a produção científica em educação no Brasil, Sánchez Gamboa focaliza seus estudos sob a produção da pós-

graduação brasileira. Assim, parte de análises concretas, com a possibilidade de identificar os limites e avanços do campo.

Essa proposta de investigação é compreendida como “pesquisas das pesquisas” e tem como principal objetivo averiguar que tipo de pesquisa se realiza, quais são seus conteúdos, sua qualidade e possibilidade de aplicação. A partir desta abordagem, se encontra a “análise epistemológica”, que busca questionar constantemente a atividade científica. Logo, “[...] O discurso epistemológico encontra na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto. Tem como função não só resolver o problema geral das relações entre a filosofia e as ciências, mas também servir de ponto de encontro entre elas.” (p. SÁNCHEZ, GAMBOA, 2012, p. 29)

Com a intenção de estabelecer na análise este diálogo entre a Filosofia e a ciência, Sánchez Gamboa (2012) tem em mãos alguns pressupostos para elaborar uma possibilidade de análise das pesquisas em educação. Assim, parte dos estudos de Black (1977) sobre os modelos teóricos e conceituais, chamados de “arquétipos¹⁷”, que estão implícitos em cada teoria e autor. De mesmo modo, das contribuições de Kuhn (1975), a partir do conceito de “paradigma¹⁸”, para explicar o processo histórico das ciências. Bem como, da matriz elaborada por Bengoechea e colaboradores (1978), intitulada “Esquema para análise paradigmática¹⁹”.

Da síntese entre os pressupostos acima citados e a necessidade de se pensar a produção em educação a partir da relação de instrumentos técnicos (níveis metodológicos, teóricos e epistemológicos) com pressupostos gnosiológicos e ontológicos, surge a “Matriz Epistemológica”²⁰ (ANEXO I). Cada um desses instrumentos e pressupostos é compreendido da seguinte forma:

- a) Técnico-instrumental: refere-se aos processos de coleta registro, organização, sistematização e tratamento dos dados e informações;
- b) Metodológico: faz alusão aos passos, procedimentos e maneiras de abordar a tratar o objeto investigado;

¹⁷ Há modelos de análise que para alcançar o que está implícito na teoria de cada autor e seu determinado grau de complexidade podem ser representadas a partir de analogias ou metáforas que servem como referência para as teorias.

¹⁸ A concepção de “paradigma” é entendida como conceito anterior às teorias que geram uma série de instrumentos e métodos reconhecidos pela comunidade científica. Para Kuhn (1975), as ciências avançam por meio de revoluções. Ou seja, quando as ciências não conseguem explicar algum fenômeno, então surge uma crise dos modelos científicos e a necessidade de construir um novo paradigma. Isso ocorre por meio das chamadas revoluções científicas.

¹⁹ Matriz de análise semelhante com à de Sánchez Gamboa, mas que focalizada seus estudos sobre os pressupostos “metateóricos” das grandes correntes sociológicas.

²⁰ Num primeiro momento foi chamada de Matriz Paradigmática (SÁNCHEZ, GAMBOA, 2012), mas depois de junção de noções sobre “Elementos históricos-sociais”, se constitui a Matriz Epistemológica (SILVA & GAMBOA, 2014)

- c) Teóricos: entre eles, citamos os fenômenos educativos e sociais privilegiados, núcleos conceituais básicos, pretensões críticas a outras teorias, tipo de mudança proposta, autores citados, etc.
- d) Epistemológicos: referem-se aos critérios de “cientificidade”, como concepção de ciência, concepção dos requisitos da prova ou validade, concepção de causalidade, etc.
- e) Gnosiológicos: correspondem ao entendimento que o pesquisador tem do real, o que implica diversas maneiras de abstrair, conceituar, classificar e formalizar, ou seja, diversas formas de relacionar o sujeito e o objeto da pesquisa e que se refere aos critérios sobre a “construção do objeto” no processo de conhecimento;
- f) Ontológicos: referem-se a concepção de homem, da sociedade, da história, da educação e da realidade, que se articulam na visão de mundo implícita em toda produção científica; esta visão de mundo (cosmovisão) tem uma função metodológica integradora e totalizadora que ajuda a elucidar os outros elementos de cada modelo ou paradigma. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1987, P. 66 *apud* SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, P. 59)

Em sua aplicabilidade, a Matriz Epistemológica buscou detectar os métodos utilizados nas investigações e, a partir disso, identificar os pressupostos teóricos, lógico-epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos implícitos em cada método. Com a classificação das investigações, se tornou possível elaborar conclusões parciais sobre cada método e, com tais conclusões agrupadas num só conjunto, foi possível identificar as tendências gerais de investigações de um determinado período em programas de pós-graduação.

A utilização da Matriz Epistemológica na presente pesquisa passa por algumas adaptações. A primeira se relaciona com o objeto de estudo. Assim como Sánchez Gamboa e demais pesquisadores²¹ que fizeram uso dessa ferramenta, temos como objeto pesquisas educacionais brasileiras. Ou seja, partimos dos pressupostos - referências bibliográficas -, de teses e dissertações contidas na base da CAPES, bem como de artigos científicos e trabalhos completos apresentados nas Reuniões Nacionais da ANPED entre os anos de 2006 e 2016.

Entretanto, os resultados obtidos e analisados na presente pesquisa não apresentam de forma predominante o gênero de trabalhos destinados à produção da pós-graduação (teses e dissertações). Das 33 (trinta e três) publicações analisadas que tematizam a Sociologia da Infância e são pressupostos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil, 28 (vinte e oito) são artigos científicos (presentes em revistas científicas, anais de congressos, livros) 4 (quatro) são livros e somente 1 (uma) tese.

O uso deste material para desenvolvermos nossas análises provocou, portanto, uma segunda adaptação. Diferente de Sánchez Gamboa, nossas análises não serão focadas nos métodos, mas sim em toda produção. Identificamos que as publicações que tematizam a Sociologia da Infância, assim como veremos com mais profundidade nos capítulos 3 e 4, são

²¹ Podemos citar por exemplo: Sánchez Gamboa (1991) com a pesquisa sobre educação entre os anos de 1973 e 1989 da PUCCAMP; Silva (1990) e Faria Junior (1991) e a produção sobre Educação Física; Fiorentini (1994) sobre educação e Matemática; Caleffo (2009) sobre educação e ética.

produções de cunho teórico e bibliográfico, ou seja, a questão metodológica nessas publicações não se configurou como uma categoria central. Assim, propusemos identificar os instrumentos técnicos (níveis metodológicos, teóricos e epistemológicos) e os pressupostos gnosiológicos e ontológicos ao longo de todas as publicações.

Para isso, elaboramos uma ficha (APÊNDICE I) com o objetivo de estruturar nossas questões e demonstrar a forma pela qual interrogamos cada publicação. Compreendemos esta ficha como uma proposta de pergunta e resposta, em que, a partir das nossas leituras, propomos questões às publicações que são respondidas com a seleção de seus conteúdos.

Nesse sentido, as primeiras questões que serão discutidas no Capítulo 3, são sobre os autores, sua nacionalidade, gênero, suas áreas e tema de estudo, instituição de ensino nas quais estão vinculados e ano de divulgação. Este primeiro momento tem como objetivo traçar um panorama geral sobre as publicações analisadas que foram divididas entre publicações nacionais e internacionais.

A segunda parte da ficha preserva as categorias pré-estabelecidas por Sánchez Gamboa (2012) e, a partir delas, identifica os conteúdos presentes nas publicações. Foi possível estabelecer categorias emergentes que serão apresentadas e discutidas no capítulo 4.

Ressaltamos que assim como realizado por pesquisadores que utilizaram esta ferramenta, as informações e conhecimentos privilegiados dependem dos objetivos da pesquisa e do interesse que orientam a elaboração do conhecimento, o que influencia no grau de ênfase que se atribui a um ou outro plano de pesquisa²². No caso da nossa pesquisa, nosso olhar se direciona à forma pela qual se discutem nas publicações as categorias criança, infância e educação infantil, assim como à Sociologia da Infância como um campo específico de conhecimento.

Em suma, nossa opção metodológica dialoga com a necessidade de compreender o desenvolvimento da pesquisa em educação no contexto brasileiro, em especial, como se estabelece as bases epistemológicas da Sociologia da Infância no cenário nacional.

Observa-se um rápido aumento de circulação e apropriação deste campo no Brasil, com destaque para o ano de 2001 para a tradução dos trabalhos de Sirota e de Montandon, seguido de 2005 com a participação brasileira no Comitê de Pesquisa em Sociologia da

²² Observamos em nossas análises que na categoria Nível teórico, o item “Temas educativos e sociais privilegiados” se assemelhava com o item “Núcleos conceituais básicos”, portanto, optamos por unir tais itens. No item Nível metodológico optamos devido à recorrência de aparições nas publicações por focalizar nos contextos que são explicitados.

No item Nível epistemológico, focamos em extrair e analisar das publicações os trechos que discutiam as concepções sobre os campos científicos referenciados pelos autores.

No item Nível Gnosiológicos, que se relaciona aos critérios sobre a “construção do objeto” no processo de conhecimento, focamos como os autores compreendem a criança e a infância na produção do conhecimento.

Infância (RC53) da Associação Internacional de Sociologia - ISA, com o trabalho de Castro e Kosminsky (2010) e apresentação do Dossiê – Sociologia da Infância²³, bem como a visita de pesquisadores do campo em universidades brasileiras e a criação do primeiro curso de especialização em Sociologia da Infância na Universidade Federal de São Carlos²⁴ no ano de 2016. Portanto, surge a necessidade de estudar as configurações da Sociologia da Infância no Brasil, sua qualidade, finalidade, utilidade, diferentes orientações e temas, técnicas, métodos e correntes epistemológicas que fundamentam o campo.

Reforçamos que, quando propomos uma análise epistemológica das 33 (trinta e três) publicações que são pressupostos de pesquisas que tematizam a Sociologia da Infância no Brasil, buscamos as articulações os elementos constitutivos da investigação (técnicas, métodos, teorias) à luz de categorias filosóficas. Portanto, uma análise epistemológica busca ir além dos estudos “estados da arte” tradicionais, ou seja,

Os balanços conseguidos por meio de uma análise epistemológica não só permitem identificar os temas estudados, as bibliografias ou os autores consultados, também levam a aprofundar os problemas e questões que geraram o conhecimento, a elucidar os métodos, as estratégias, os conflitos teóricos e paradigmáticos e o confronto dos resultados; ainda, permitem revelar os vazios conceituais, a limitação ou extensão das categorias e as perspectivas históricas de uma ciência em particular. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p. 67)

Assim, os estudos com abordagens epistemológicas funcionam como um movimento de vigilância permanente “[...]Isto é, vigilância para revisar permanentemente os limites do próprio conhecimento e, assim, abrir novos horizontes para o desenvolvimento do conhecimento humano.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p. 67). No caso da nossa pesquisa, problematizar os pressupostos teóricos da Sociologia da Infância é refletir a construção de conceitos deste campo e elucidar quais conhecimentos foram construídos, em especial, sobre as crianças, suas infâncias e a educação infantil.

Enfim, reconhecemos que assim como todos os procedimentos metodológicos, a Matriz Epistemológica tem seus limites, e, consequentemente, seu uso nos oferece um determinado nível de abstração. A realidade e o concreto são níveis mais complexos, que são circunscritos a partir de elementos históricos da produção científica, como as condições econômicas, políticas, a formação humanística e técnica/teórica do pesquisador, o programa de pós-graduação no qual se é vinculado, investimento em educação e pesquisa, ou seja, de

²³“Com este dossiê pretendemos desafiar os estudiosos da infância a consolidarem um campo que já tem espaço inaugurado nas discussões acadêmicas brasileiras” (DELGADO; MULLER; 2005, p. 353)

²⁴Universidade Federal de São Carlos. UFSCar oferece primeiro curso do Brasil em Sociologia da Infância. Disponível em: < <http://www2.ufscar.br/servicos/noticias.php?idNot=8141>>. Acesso em: 1 Ago. 2016

um modo geral, dependem de como a pesquisa se encontra historicamente na sociedade, seus sentidos e validades. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996).

Posto isto, como anunciamos, no próximo capítulo propomos a análise das publicações selecionadas, buscando elucidar o conteúdo expresso em cada texto e as condições sociais que envolvem a produção do conhecimento científico no campo da Sociologia da Infância.

3. OS PRESSUPOSTOS DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO MUNDO E NO BRASIL

Após anunciarmos nosso objeto de pesquisa e nossa opção metodológica, partimos agora para as análises das fichas (APÊNDICE I), preenchidas a partir das informações e conhecimentos presentes em cada publicação que compõe o conjunto de pressupostos do campo em estudo.

Portanto, neste capítulo pretende-se traçar um panorama geral sobre as publicações analisadas, a fim de realizar uma descrição contextual dos pressupostos da Sociologia da Infância. Nesse sentido, a ideia deste trabalho e, em especial, desse capítulo, não é desenvolver cada texto de forma individual, densa e detalhada. Mas tratar cada texto como parte de um conjunto de publicações que indicam elementos de conjuntura histórica e processos sociais.

Para isso, trataremos a seguir dos seguintes tópicos referentes às publicações que compõem os pressupostos do campo: ano de publicação, local de publicação, gênero dos (as) autores (as), área e tema de estudo dos (as) autores (as)²⁵. Nesse movimento, dividimos nossas análises entre publicações nacionais e internacionais²⁶, por compreender que as dinâmicas espaciais de produção do conhecimento demandam diferentes aproximações. Assim, mesmo tendo a intenção de abordar as 33 (trinta e três) publicações como um conjunto teórico/epistemológico da Sociologia da Infância que circula entre os pesquisadores da criança, infância e educação infantil, identificamos que o cenário brasileiro de produção apresenta particularidades em relação ao cenário internacional, conforme pretendemos mostrar a seguir.

²⁵ No caso das autoras brasileiras, as informações foram preenchidas na Ficha (APÊNDICE I) a partir do currículo lattes de cada autora, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. No cenário internacional, isso se deu através de buscas nos sites das instituições a que os autores estão vinculados.

²⁶ Consideramos internacionais todos os espaços para além do Brasil, ou seja, quando tratarmos de América Latina, deixaremos de fora, nesse momento, as publicações brasileiras, mesmo que integrem a Região.

3.1 - Autores (as) internacionais

As literaturas que se dedicam à constituição do campo da Sociologia da Infância apontam dois movimentos históricos que possibilitam a compreensão do surgimento desta área de conhecimento: O primeiro é marcado por publicações divulgadas entre as décadas de 1920 e 1940 do século XX. E o segundo diz respeito aos estudos sobre o “novo paradigma da Sociologia da Infância”, concentrado a partir da década de 1980. Sobre o primeiro movimento, Motandon (2001)²⁷ realizou um estudo sobre os balanços dos trabalhos da Sociologia da Infância de língua inglesa e apontou que nos Estados Unidos, na Escola de Chicago, nos anos 20, cinco sociólogos demonstraram interesse pelo estudo das crianças, sendo eles: William I. Thomas, Dorothy S. Thomas, Stanley, P. Davies, E. W. Burgess e Kimball Young. No caso dos trabalhos de língua francesa, Sirota (2001)²⁸, aponta o trabalho de Marcel Mauss (sobrinho de Émile Durkheim) apresentado em um Congresso de Sociologia da infância em 1937, como importante marco do campo. E no Brasil, Quinteiro (2003) refere-se ao trabalho de Florestan Fernandes de 1944, publicado em 1947 e intitulado “As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro” como a grande contribuição da Sociologia para o reconhecimento da criança como “um sujeito humano de pouca idade e um agente de socialização importante” (QUINTEIRO, 2003, p. 9).

Depois desse primeiro momento da Sociologia da Infância tanto nos trabalhos de língua inglesa e francesa, como o caso brasileiro entre 1920 e 1940, apresenta-se no campo um hiato teórico/epistemológico que será encerrado somente nos anos de 1980 e 1990. Quais são os motivos deste hiato? A que se deve o ressurgimento da Sociologia da Infância e o seu estabelecimento como campo presente na grande área dos Estudos da Infância?

As primeiras explicações, segundo Montandon (2001), são de ordem social, seguidas de desdobramentos teóricos do campo sociológico. De ordem social, observa-se que os sociólogos, diferentes dos psicólogos, não possuíam aparatos clínicos em seus trabalhos, o que resultava em dificuldades metodológicas na época. Outra razão, diz respeito à monopolização e à hegemonia do campo da Psicologia em relação aos recursos acadêmicos/financeiros e aos espaços em revistas. Além disso, a própria evolução teórica da Sociologia propiciou o estabelecimento do citado hiato acadêmico até a década de 1960, pois a perspectiva funcionalista, principalmente nos Estados Unidos, com as contribuições de

²⁷ Trabalho publicado em 1998 na revista *Éducation et Sociétés*, sob o título “La Sociologie de l’enfance: l’essor des travaux en langue anglaise” e traduzido no Brasil em 2001.

²⁸ Trabalho publicado em 1998 na revista *Éducation* sob o título: “L’Émergence d’une sociologie de l’enfance: évolution de l’objet, évolution du regard” e traduzido no Brasil em 2001.

Talcott Parsons (1902-1979) e Robert L. Merton (1910 – 2003), era possivelmente a principal tradição teórica da Sociologia (MONTANDON, 2001).

Isso fez com que os desdobramentos teóricos do campo da Sociologia, sobretudo nos Estados Unidos, fossem influenciados pela corrente de pensamento denominada de funcionalismo²⁹, liderado por Talcott Parsons (1902-1979) e Robert L. Merton (1910 – 2003). Entre sociólogos de orientação funcionalista era estável a noção de um “consenso ortodoxo”, ou seja, o campo da Sociologia de uma maneira geral compreendia que as estruturas sociais eram o resultado e “funcionavam” a partir de forças sociais e políticas que os atores não podiam controlar e nem conhecer (GIDDENS, 2009).

Em diálogo com estas justificativas históricas e teóricas, Sirota (2001) aponta que essa perspectiva estrutural-funcionalista da Sociologia estabelecia relações com as teorias de Durkheim e, principalmente, no que diz respeito à infância, com as noções de socialização, em que a criança era concebida como passivo nesse processo. A autora acrescenta que os trabalhos sobre a infância, entre as proposições de Mauss (1937) e a chegada do novo movimento da Sociologia da Infância a partir de 1980 abordavam a infância enquanto objeto sociológico sob um viés institucional, tendo como base principal para a pesquisa a escola, a família e a justiça.

A estabilidade acadêmica e teórica suscitada pela perspectiva funcionalista começa a se modificar no final da década de 1960 e no começo da década de 1970, devido a divergências políticas e intelectuais. A noção de “consenso ortodoxo” começa a sofrer fissuras e, nesse sentido, surgiram uma variedade de perspectivas teóricas concorrentes. “[...] Tornou-se evidente para os sociólogos que, durante todo esse tempo, tinha havido, de fato, menos consenso sobre a natureza da teoria social do que muitos imaginavam.” (GIDDENS, 2009, p.15).

Tanto Montandon (2001) como Sirota (2001) enaltecem o crescimento de outras escolas de pensamento, como a fenomenologia e a teoria crítica dos filósofos de Frankfurt, que se estabeleceram por muito tempo distantes do núcleo central das Ciências Sociais e que, posteriormente, contribuíram para questionar o chamado “consenso ortodoxo” e fazer os funcionalistas perderem espaços.

Diante desse quadro de eclosão de novas escolas e de novos conceitos, pode-se observar, por exemplo, as contribuições do sociólogo francês Alain Touraine (1976), ao

²⁹ Os funcionalistas compreendiam a sociedade como um sistema complexo, sendo que cada parte trabalha em conjunto para gerar estabilidade. Se atribuía ênfase ao consenso moral com a finalidade de manter a ordem e a estabilidade social. Nesse sentido, o consenso moral existiria na medida em que a maioria das pessoas de uma determinada sociedade compartilhassem os mesmos valores.

desenvolver as noções de “retorno do ator”, “novos movimentos sociais” e “novos atores sociais”. Tais noções demonstraram o deslocamento das Ciências Sociais no sentido de observar, considerar e reconhecer as manifestações subjetivas e individuais que no passado eram invisibilizadas no campo da sociologia.

É nesse sentido que as abordagens sociológicas principalmente com viés interacionista conquistam seu espaço. No caso dos Estudos da Infância se constrói a compreensão da criança para além do aluno ou do filho, passando a criança a ser compreendida como ator social.

Tanto os trabalhos de língua inglesa e francesa, bem como o cenário brasileiro demonstram a evolução do campo da Sociologia da Infância, a partir do movimento realizado pelas Ciências Sociais, no sentido de reconhecer a infância e a criança como “objeto” e sujeito das teorias sociais.

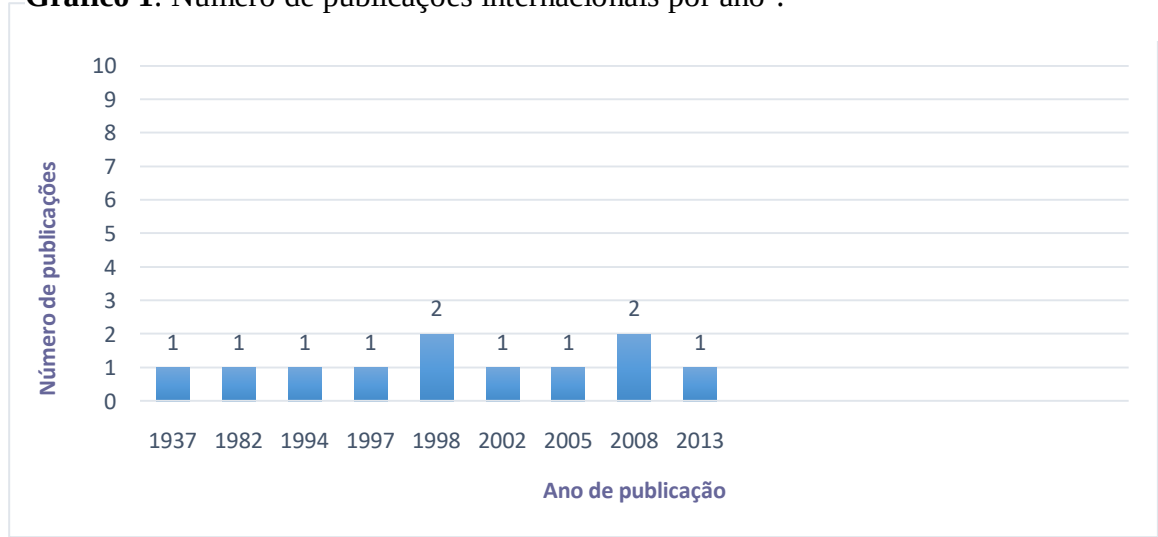
Montandon (2001) nos aponta que na segunda metade do século XX alguns sociólogos de língua inglesa se voltam para a infância (ainda neste momento interessados especificamente em compreender o processo de socialização), tendo esporádicos trabalhos publicados entre 1960 e 1977. Sitora (2001), refere-se ao trabalho de Phillipe Ariès como um marco histórico na constituição da infância como uma construção social diante da descoberta do sentimento da infância. Quinteiro (2003), por sua vez, demonstra que na década de 1970 realizaram-se, no Brasil, pesquisas sobre a condição da infância brasileira, marcada por estudos sobre desigualdade social e crianças em situação de risco, como o trabalho encomendado pelo Tribunal de Justiça da cidade de São Paulo realizado pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap: “A criança, o adolescente, a cidade”, de 1972; e o mesmo empreendimento na cidade do Rio de Janeiro sob o título “Delinquência Juvenil na Guanabara” de 1973.

A partir de 1980 aconteceu no Brasil e no mundo “um verdadeiro *boom* na produção” (QUINTEIRO, 2003, p. 1) sobre criança e infância com viés sociológico. Emerge, assim, o “novo paradigma da Sociologia da Infância” compartilhado e debatido em diversos eventos acadêmicos. Podemos citar, por exemplo: a publicação das revistas *Revue de l’Institut de Sociologie de Bruxelles* intitulado “Infâncias e ciências Sociais”, em 1994 e a *Revista Éducation et Sociétés* em 1998; a obtenção de espaço na Associação Internacional de Sociologia – ISA, a partir da década de 1990, em que Qvortrup foi o responsável pela criação do comitê de pesquisa número 53 da ISA, intitulado “Sociologia da Infância; a criação de dois comitês sobre a infância na Associação de Sociólogos de Língua Francesa; bem como, projetos de larga escala, por exemplo, “A infância como um Fenômeno Social” realizado entre os anos de 1987 e 1992 sob a coordenação de Qvortrup e financiado pelo European

Centre³⁰, contendo pesquisas sobre a infância e a criança em dezesseis países³¹. Outro projeto, coordenado por Alan Prout, intitulado “Programa de Pesquisa da Criança 5-16 anos do Economic and Social Research Council - ESRC” foi desenvolvido entre 1995 e 2001, que envolveu 22 (vinte e dois) projetos de pesquisas em universidades britânicas, além de diversos outros movimentos.

Toda essa linha do tempo referente à constituição da Sociologia da Infância enquanto área de conhecimento nos faz dialogar com nossos dados obtidos a partir das análises das publicações dos trabalhos utilizados como pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil, como podemos observar nos gráficos abaixo. Dos 33 (trinta e três) trabalhos selecionados e analisados a partir do banco de dados, 11 (onze) são publicações internacionais.

Gráfico 1: Número de publicações internacionais por ano¹.



Fonte: Banco de dados da pesquisa - Gráfico elaborado pelo autor

O Gráfico 1, demonstra o que Quinteiro (2003) chamou de “boom” da Sociologia da Infância como campo de conhecimento a partir de 1980. Como podemos observar, dos 11 (onze) trabalhos internacionais - com a exceção da publicação de Mauss (1937) -, todos foram produzidos entre 1982 e 2013.

Mesmo representando a minoria no conjunto das publicações identificadas nessa dissertação como pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil, as publicações internacionais são a maioria no que diz respeito à repetição de seu uso.

³⁰ O Centro Europeu de Política e Previdência Social é uma organização intergovernamental afiliada às Nações Unidas. Sua finalidade é fomentar a colaboração entre governos e organizações no campo do bem-estar social.

³¹ Canadá, Tchecoslováquia, Dinamarca, Inglaterra e País de Gales, Finlândia, Alemanha, Grécia, Irlanda, Israel, Itália, Noruega, Escócia, Suécia, Suíça, Estados Unidos e Iugoslávia.

Podemos dividir estes trabalhos internacionais em dois grupos. O primeiro grupo diz respeito às publicações que consideramos “clássicas”³², sendo bases do campo em sua segunda onda (a partir de 1980), e que tinham como objetivo construir a estrutura teórico/histórico do campo. Já o segundo grupo é representado por publicações que se dedicam aos desdobramentos contemporâneos do campo em assuntos mais específicos.

O primeiro grupo tem início com Mauss (1937) - único representante da primeira onda (décadas de 1920 a 1940) - e que é utilizado como pressuposto no banco de dados da pesquisa somente 1 (uma) vez, com o título “três observações sobre a sociologia da infância”. O autor francês preparou uma arguição para o “Congresso da sociologia da infância”³³ em 1937 e apresentou importantes críticas principalmente ao campo da Psicologia³⁴ e sua tendência de universalizar e naturalizar a criança e a infância. Mauss buscou dar atenção ao meio social da criança e à problemática da geração. Portanto, o trabalho de Mauss é responsável pelos primeiros passos para uma Sociologia da Infância de língua francesa.

As demais publicações “clássicas” ganham destaque em seus respectivos usos. Jenks. C (2002) é utilizado 11 (onze) vezes no banco de dados da pesquisa. Seu texto “Constituindo a criança” é um marco teórico na noção de desnaturalizar a criança e a infância e compreendê-las a partir do estudo dos processos sociais que a criança vivencia. Suzanne Mollo-Bouvier (2005), utilizada 10 (dez) vezes no banco de dados da pesquisa com o texto “Transformações dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica”, apresenta críticas sobre o pouco interesse dos sociólogos pelas crianças. As contribuições da autora são fundamentais para a compreensão da participação ativa da criança em seu processo de socialização. Corsaro (2011) com “Sociologia da Infância” conta com 59 (cinquenta e nove) aparições no banco de dados da pesquisa e desenvolveu um longo trabalho esmiuçando as principais características deste campo e estruturando os estudos sobre as “culturas infantis” e a noção de “reprodução interpretativa”.

O ano de 1998 é especial, pois chega para os estudiosos da infância o balanço da Sociologia da Infância de língua inglesa e francesa de Montanton (2001) e Sitora (2001), traduzidos para o português três anos depois. Com estudos de ampla revisão histórica e teórica, se torna possível traçar a evolução do campo ao longo dos anos e, em especial, seu

³² O uso do termo clássico não se refere, nesse trabalho, ao ano de publicação, mas ao seu conteúdo. Aqui, os autores enquadrados como “clássicos” são responsáveis por apontar as bases da Sociologia da Infância.

³³ Por problemas de saúde Mauss não pôde estar presente nesse congresso. O título citado refere-se a um manuscrito incompleto, publicado em 1996.

³⁴ Mauss tinha embates teóricos com Jean Piaget desde 1920. Sua maior discordância com o cientista suíço era a tendência de a Psicologia considerar somente a criança europeia em suas análises, qualificando outros povos como primitivos. As crianças destes povos seriam primitivas.

desdobramento e inflexão perante a Sociologia da Educação. As autoras respectivamente são utilizadas 45 (quarenta e cinco) e 64 (sessenta e quatro) vezes no banco de dados da pesquisa.

O segundo grupo de autores aparece somente com dois representantes: Prout (2002) e Sarmento (2005, 2008 e 2013) e Sarmento e Marchi (2008). Consideramos que este grupo evidencia um significativo salto temático em relação ao primeiro. Neste conjunto de publicações, há uma retomada histórica da Sociologia da Infância e de seus alicerces epistemológicos. Os (as) autores (as) se desprendem do compromisso de desenvolver as primeiras bases do campo e, nesse sentido, indicam possíveis e novos desdobramentos temáticos. É possível observar proposições críticas àquilo que foi apresentado pelos “clássicos”, bem como a formulação de novas perguntas com temáticas cada vez mais específicas sobre os desdobramentos da Sociologia da Infância na contemporaneidade.

O trabalho de Prout (2002), intitulado “Reconsiderando a nova sociologia da infância” e utilizado 43 (quarenta e três) vezes no banco de dados da pesquisa apresenta duras críticas à estruturação da Sociologia da Infância na contemporaneidade. O autor afirma que o campo nasce buscando acompanhar as formulações mais gerais da Sociologia e, nesse sentido, se apresenta a partir de dualidades postas e cristalizadas pela modernidade, tais como: “ação e estrutura”, “natureza e cultura”, “ser e devir”. Como alternativas, Prout propõe resgatar a Sociologia da Infância do pensamento moderno e incluir o “terceiro excluído”, ou seja, propõe como arcabouço teórico do campo as noções de “interdisciplinaridade”, “hibridismo”, “redes e mediações” e a noção de “relações entre gerações”, como conceitos fundamentais para se pensar e compreender a criança e a infância.

Emanuel Jacinto Sarmento é um destaque como pressuposto epistemológico. O autor é detentor de 4 (quatro) títulos e é citado num total de 116 (cento e dezesseis) vezes no banco de dados da pesquisa. O que justifica tais números e o peso desse autor nas pesquisas do campo? Um fator que não deve ser negligenciado é que Sarmento é um autor português. A facilidade proposta pelo idioma sem dúvidas fomenta a circulação de Sarmento no Brasil. Nesse mesmo sentido, Sarmento compartilha com pesquisadoras brasileiras a autoria de algumas publicações³⁵. Além disso, o curso de pós-graduação “Sociologia da infância e direitos das crianças”, coordenado por ele na Universidade do Minho, em Portugal, recebe vários pesquisadores brasileiros e isso amplia e fortalece o intercâmbio acadêmico com o autor.

³⁵ Como o caso de “Radicalização da infância na segunda modernidade: para uma sociologia da infância crítica” (2008) em parceria com Rita de Cássia Marchi e “Estudos da Infância: educação e práticas sociais” (2008) em parceria com Maria Cristina Soares Gouvêa.

Para além das familiaridades linguísticas, as publicações de Sarmiento contribuem num primeiro momento com a apresentação de um didático panorama da Sociologia da Infância, introduzindo sempre um novo assunto contemporâneo, numa dinâmica de provocar o deslocamento do campo para problemas complexos que envolvem a criança e a infância.

É possível observar tal dinamismo em seu texto mais utilizado que é o “Geração e Alteridade: interrogações a partir da Sociologia da infância” (2005)³⁶, em que Sarmiento após uma breve revisão do campo, concentra-se em recuperar o conceito de “geração” do campo sociológico e o inclui no conjunto de estratificações sociais como: raça, classe e gênero, num sentido específico em que a geração pode ativar ou desativar potencialmente de tais estratificações. Além disso, utiliza a noção de “alteridade” para repensar epistemologicamente as Ciências Sociais, no que diz respeito à criança como um “objeto” de estudo e de pesquisa. Agora, com a Sociologia da Infância, a criança passa a ser além de objeto de estudo, um ator social.

No texto intitulado “Sociologia da Infância: correntes e confluências”³⁷, Sarmiento (2008) apresenta uma rica diversidade do campo e como cada desdobramento e novos caminhos teóricos fortalecem o entendimento plural da infância e criança. No mesmo ano, o autor apresenta em co-autoria com a pesquisadora brasileira Rita de Cássia Marchi “Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da infância crítica”, em que os autores abordam temas como “globalização” e “individualismo institucional”, analisando as exclusões causadas pela modernidade e sua produção de uma condição infantil de “não-criança”, ou seja, crianças “excluídas/furtivas/ausentes” e a necessidade de se pensar uma Sociologia da Infância crítica e que, portanto, produza conhecimentos não excludentes, mas que possibilite a compreensão das condições de estabilidade social necessárias e fundamentais para todas as crianças.

Por fim, o último texto de Sarmiento (2013) referenciado no banco de dados da pesquisa, “A sociologia da Infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos”. Neste texto, o autor apresenta elementos epistemológicos da Sociologia da Infância e nos faz refletir sobre a complexidade dinâmica entre identidade e diversidade no interior do campo.

Diante do exposto até aqui, consideramos importante indagar: Por que não há novas publicações dos “clássicos”, principalmente após os anos 2000, como pressupostos? Observamos que após o período de 1980 e 1990, os pressupostos internacionais da Sociologia

³⁶ Texto utilizado 66 (sessenta e seis) vezes no banco de dados da pesquisa.

³⁷ Texto utilizado 39 (trinta e nove) vezes no banco de dados da pesquisa.

da Infância conduziram suas pesquisas em torno de temáticas mais específicas (agora, a partir de um viés teórico/epistemológico próprio da Sociologia da Infância), o que demonstra, em alguma medida, uma evolução do campo. Não se faz mais necessário apresentar publicações “estruturantes” do campo ou grandes retrospectivas históricas, mas sim, apontar e analisar fenômenos específicos da contemporaneidade.

Esse é o caso de Montandon (2005), em seu texto intitulado “As práticas educativas parentais e a experiência das crianças” em que a autora apresenta uma preocupação com a perspectiva da criança sobre os processos educacionais. É o caso ainda do trabalho de Davis, Hill, Tisdall e Prout (2006) intitulado “Children, Young People and Social Inclusion: Participation for What?”, em que analisa o processo de participação social infantil; de Sirota (2010) sobre a cultura infantil intitulado “Da indiferença sociológica ao difícil reconhecimento da efervescência cultural de uma faixa etária”; e de Corsaro com diversos trabalhos de campo, em pré-escolas e escolas na Itália e Estados Unidos, apresentando a perspectiva da própria criança em suas pesquisas sobre “culturas infantis”, “cultura de pares” “reprodução interpretativa”, em títulos como “We’re friends, right?” (CORSARO, 2003), “I compagni: understanding children's transition from preschool to elementary school” (CORSARO, 2005), “The creation of new cultures in peer interaction” (CORSARO, 2007), para citar apenas alguns.

Enfim, mesmo apresentando um número relativamente pequeno de trabalhos internacionais, estes foram responsáveis por estruturar a Sociologia da Infância como um campo de conhecimento dentro das Ciências Sociais e sua ampliação dentro dos Estudos da Infância. A partir dos anos de 1980, os desdobramentos internacionais deste campo nos âmbitos sociais e acadêmicos fomentaram, como veremos no caso brasileiro, a aparição e a consolidação no século XXI de autores do campo da Sociologia da Infância como pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil.

3.2 - Autoras nacionais

Os desdobramentos internos das Ciências Sociais, principalmente no Ocidente, que propiciaram a difusão de perspectivas menos ortodoxas e mais interacionistas também chegaram no Brasil. Podemos observar tais movimentos ao elucidar pesquisas que abrem espaço à criança como “objeto” de investigação e como ator social.

Alguns destes movimentos são observados, por exemplo, no trabalho de José de Souza Martins de 1993 sobre “O massacre dos inocentes” (MARTINS, 1993) em que se buscou dar espaço para as vozes infantis, ao utilizar entrevistas com crianças e legitimar suas falas como

fontes de saber. Outro exemplo de pesquisa nesse sentido é a tese de doutorado de Eloisa Rocha de 1998 que propõe a constituição de uma Pedagogia da Educação Infantil numa perspectiva interdisciplinar que legitimasse a criança e a infância no cenário nacional.

Somam-se a este movimento os desdobramentos políticos no Brasil nesta época. Citamos, por exemplo, a Constituição brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em que se houve uma ampliação da proteção da criança, bem como a promoção da formação inicial para docência na educação infantil e para os primeiros anos do ensino fundamental, responsáveis pela conquista de um importante espaço nas discussões políticas e educacionais no Brasil.

Na virada do século, é importante destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNCP/2006) em que houve a inclusão de conteúdos que englobam a infância e a criança e sua relação com teorias e práticas pedagógicas. (KIEHN; BUSS-SIMAO e ROCHA, 2018)

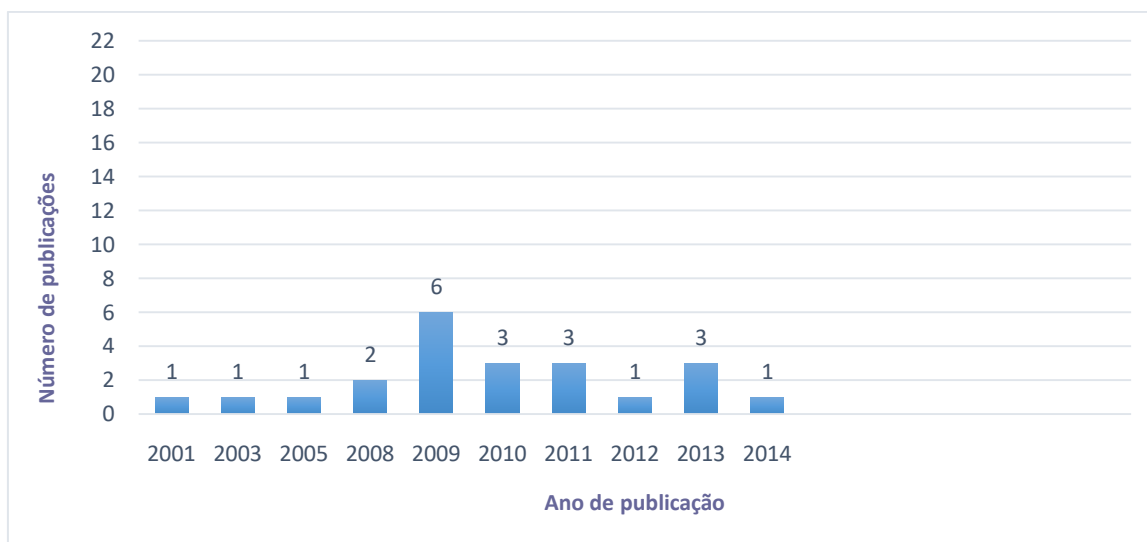
Enquanto movimentações acadêmicas, em 2005, o Comitê de Pesquisa em Sociologia da Infância (RC53) da ISA, reuniu-se na Alemanha, para realizar um balanço sobre a situação do campo em diversos países, intitulado “Marginalidade e voz: infância na sociologia e na sociedade”, com a pretensão de elaborar um *estado da arte*. O Brasil esteve presente neste projeto, e teve como responsáveis Castro e Kosminsky (2010). Também no ano de 2005 foi publicado no Brasil o Dossiê – Sociologia da Infância³⁸, no qual se congrega importantes produções e base teóricas desse emergente campo de estudos. Dentre os objetivos do Dossiê, apresenta-se a necessidade de divulgar e socializar o emergente campo da Sociologia da Infância no Brasil. Recentemente, em 2016, destaca-se a construção do primeiro curso de especialização em Sociologia da Infância³⁹ na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar no ano de 2016, sob a coordenação de Anete Abramowicz.

Como é possível observar no Gráfico 2, as autoras brasileiras utilizadas como pressupostos epistemológicos no banco de dados da pesquisa desenvolveram e publicaram seus trabalhos entre os anos de 2001 e 2014.

Gráfico 2: Número de publicações nacionais por ano.

³⁸ Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças. Educação e Sociedade. V.26, n.91, Mai/Ago, 2005.

³⁹ Universidade Federal de São Carlos. UFSCar oferece primeiro curso do Brasil em Sociologia da Infância. Disponível em: < <http://www2.ufscar.br/servicos/noticias.php?idNot=8141>>. Acesso em: 1 Ago. 2016



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Gráfico elaborado pelo autor

Observa-se que a segunda onda da Sociologia da Infância, ou seja, a retomada do campo a partir dos anos de 1980, foi incorporada como pressuposto epistemológico para os pesquisadores da criança, infância e educação infantil a partir dos anos 2000 e começa a ganhar força no cenário nacional próximo à segunda década do novo século. O que isso significa? Quais foram os desdobramentos no Brasil que esses dados traduzem?

As primeiras publicações apresentadas na linha de tempo do Gráfico 2 são os textos de Rocha (2001) e Quinteiro (2003). As autoras desenvolveram trabalhos panorâmicos no âmbito nacional e buscaram elucidar como as Ciências Sociais se aproximam da criança como um “objeto” de estudo e pesquisa, passando a reconfigurar abordagens e conceitos internos. Ou seja, estes trabalhos se apresentam dentre as primeiras movimentações da segunda onda da Sociologia da Infância no cenário brasileiro.

A partir desse período é possível observar cada vez mais a conquista de espaço e difusão da Sociologia da Infância como um dos campos de conhecimento que compõem os estudos da infância no Brasil. Alguns exemplos dessa conquista são encontrados no vínculo institucional de pesquisadores que se dedicam a investigar e a compreender este campo em importantes instituições de pesquisa no Brasil, bem como a elaboração de dossiês, a organização de grupos de estudo/pesquisa, o desenvolvimento de pesquisas de larga escala, que utilizam categorias e referenciais teóricos do campo. Observa-se, por exemplo, que, entre os anos de 2003 e 2005, a professora Anete Abramowicz - que desenvolve pesquisas e estudos a partir dos aportes da Sociologia da Infância - foi coordenadora do FORPRED⁴⁰ e

⁴⁰ Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPED.

vice-coordenadora do GT de 0 a 6 anos da ANPED, sendo estas instituições fundamentais para difusão do conhecimento acerca dos estudos da infância. No mesmo ano de 2005, se apresentou o já citado Dossiê – Sociologia da Infância, de autoria das professoras Ana Cristina Coll Delgado e Fernanda Muller. Tal Dossiê, como já mencionado, foi responsável por apresentar textos pilares do campo e disseminar os conhecimentos produzidos pela Sociologia da Infância internacional.

No ano de 2008, foi criado o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação Infantil (GEPSI), na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), coordenado por Maria Leticia Nascimento. O grupo tem como objetivos estudar, pesquisar e disseminar conhecimentos sobre a Sociologia da infância no Brasil. Destaca-se que dois pressupostos de pesquisa, aqui analisados, são oriundos deste grupo, sendo elas: Gomes (2010) e Nascimento (2011). Outra movimentação acadêmica apresenta-se na Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, novamente com a marcante presença da professa Anete Abramowicz, com várias pesquisas de iniciação científica e extensão. Nota-se quatro pressupostos de pesquisa da UFSCAR: Abramowicz e Oliveira (2010), Abramowicz (2011), Abramowicz e Oliveira (2012) e Gabriela Tebet (2013).

Outra disseminação acadêmica foi produzida nessa época a partir da publicação de importantes livros. Podemos citar o trabalho em conjunto de Sarmento e Gouvêia (2008) com o título: “Estudos da Infância: educação e práticas sociais”; a publicação de “Teorias e práticas na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro” (2009)⁴¹, e as publicações de Belloni (2009) “O que é Sociologia da Infância” e Faria e Finco (2011)⁴² “Sociologia da Infância no Brasil”.

Enfim, nota-se que a partir da segunda década dos anos 2000, a Sociologia da Infância se estrutura como um campo de conhecimento no Brasil. Como buscamos elucidar, importantes pesquisadoras na área dos Estudos da Infância aderiram a esse campo nessa época, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, produzindo e difundindo os conhecimentos produzidos no cenário nacional.

No que diz respeito aos autores (as) por área de conhecimento, todos os 11 (onze) autores que compõem os pressupostos internacionais apresentados nessa pesquisa estão situados no campo das ciências sociais. Como buscamos elucidar até aqui, a constituição do

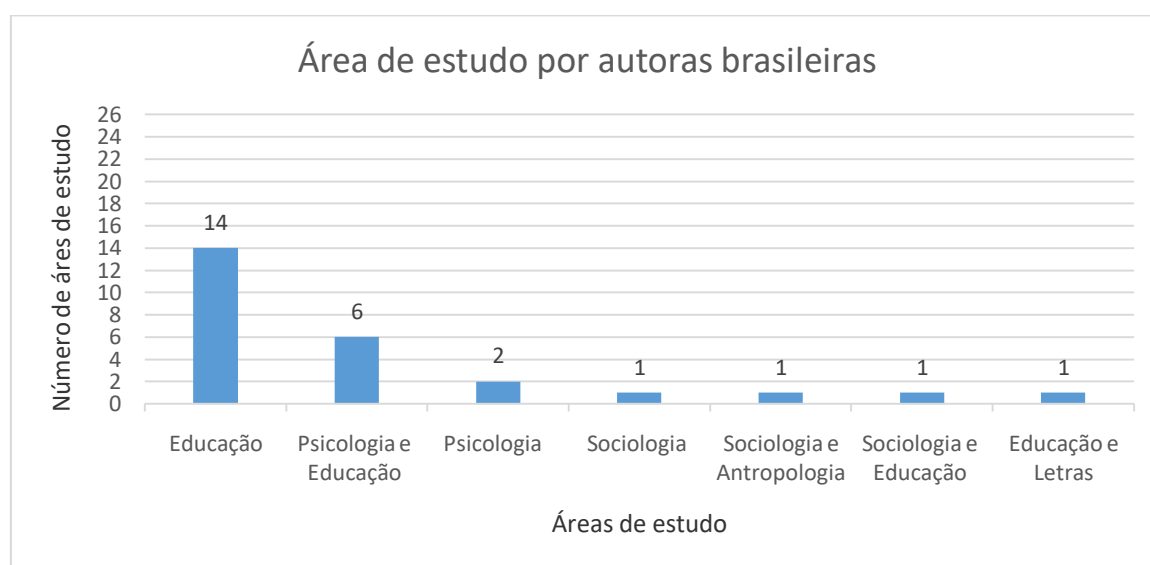
⁴¹ Que inclui Barbosa, M. C. S (2009) e Rossetti-Ferreira e Oliveira, Z. M. R. (2009) como pressupostos das pesquisas.

⁴² Cada uma das autoras responsável por um pressuposto das pesquisas.

campo da Sociologia da Infância foi assumida a partir dos principais comitês internacionais de Sociologia – que já eram estruturados de forma notória no cenário científico - e desenvolvida como disciplina independente e com categorias analíticas próprias. Como salientam Sarmiento e Marchi (2008), esse desenvolvimento da Sociologia da Infância no interior das Ciências Sociais é marcado por ampla disputa teórica e epistemológica, o que promove a adesão de autores com diferentes abordagens, como é o caso daqueles que se alinham às correntes de pensamento denominadas estruturalistas, construcionistas e interacionistas.

No Brasil, esse alinhamento e essa adesão se apresentam de forma diferenciada. Como podemos observar no Gráfico 3 – Área de estudo por autoras brasileiras, a maior concentração de autores está situada no campo da Educação, seguido pelo campo da Psicologia. As Ciências Sociais, representada pela Sociologia e Antropologia, aparecem de forma minoritária.

Gráfico 3: Área de estudo por autoras brasileiras



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Gráfico elaborado pelo autor

Como abordado por Marchi (2005), as Ciências Sociais no Brasil ainda não “despertaram” para a Sociologia da Infância como campo de conhecimento, sendo que a grande maioria dos autores que tematizam a criança sob o viés das Ciências Sociais são estrangeiros.

No Brasil, a Sociologia da Infância, assim como as demais áreas dos estudos da infância, estão localizados majoritariamente na área da Educação. É possível observar este quadro no trabalho de Silva, Luz e Faria Filho (2010) sobre os grupos de pesquisa no Brasil que trabalham com as temáticas: criança, infância e educação infantil⁴³. Como resultados, a pesquisa desses autores aponta que pesquisadores da área da Educação aparecem com ampla força em tais grupos de estudo, seguidos com expressiva diferença por pesquisadores vinculados às áreas da Psicologia, História e Sociologia.

Soma-se a estes dados, a pesquisa desenvolvida pelo GEPSI, em que se apresenta uma ampla relação entre Sociologia da Infância e o campo da Educação. Esta pesquisa demonstra que 70% dos grupos que trabalham com a Sociologia da Infância são da área da Educação e, se somados aos grupos da Psicologia – todos estes trabalham com interface com a Educação infantil –, apresentam-se 87% dos grupos pesquisados.

Compreendemos que a adesão à Sociologia da Infância no campo da Educação está relacionada à (re)configuração de categorias analíticas que são centrais à este último campo no que se relaciona os estudos sobre criança, infância e educação infantil. Marchi (2005) observou que pesquisadores da Educação – voltados para os estudos da infância –, na medida em que vão descobrindo as novas abordagens oriundas da Sociologia da Infância, “abandonam” determinados paradigmas com os quais já trabalhavam há muito tempo, como é o caso do conceito de “socialização”, amplamente utilizado num primeiro momento sob o viés durkheimiano, e depois desenvolvido – e assimilado – a partir de conceitos de “reprodução interpretativa” (Corsaro, 2011), e com outros desdobramentos teóricos como observados em Marchi (2009) e Gomes (2010).

Sobre o diálogo entre autores da Psicologia com o campo da Sociologia da Infância, compreende-se que há necessidade de uma perspectiva interdisciplinar anunciada por autores dos Estudos da infância. Nesse direcionamento e a partir desse diálogo, observa-se a tentativa de produzir conexões entre categorias dos dois campos em prol de uma maior compreensão dos fenômenos em torno da infância. Observa-se, por exemplo, o desenvolvimento sobre as noções do “brincar infantil”, em que se estabelece o diálogo entre perspectivas sociológicas de Corsaro e as perspectivas psicológicas de com autores da vertente sociocultural do desenvolvimento humano, tais como: Vigotsky, Wallon e Bakhtin. (ROSSETTI-FERREIRA; OLIVEIRA, 2009).

⁴³ A busca pelos grupos de pesquisa se deu a partir dos descritores: infância, criança, infantil, educação infantil, cultura infantil, creche, pré-escola, pré-escolar, criança de 0 a 6 anos.

Para além das áreas de conhecimento, cada autor (a) identificado nessa dissertação como pressuposto das pesquisas desenvolve ao longo de sua carreira acadêmica seus temas de estudo, pesquisa e trabalho. Como buscamos apresentar nos dados anteriores, os pressupostos que tematizaram a Sociologia da Infância são em sua maioria da área da Educação e seus temas dialogam com noções amplamente discutidas no meio educacional.

Nesse sentido, organizamos a tabela 9, a partir das informações disponibilizadas pelas autoras em seus respectivos endereços de currículo Lattes. Nessa plataforma eletrônica, cada pesquisador formula uma apresentação sobre sua trajetória acadêmica e profissional. Com essas informações é possível que comunidade acadêmica possa conhecer melhor seus pares. Assim, selecionamos todos os temas descritos por cada pesquisador e organizamos os dados apresentados abaixo a partir de categorias recorrentes. Observa-se que há variedade no formato de aparição⁴⁴ a partir dessas categorias.

Tabela 9: temas de estudo por autoras nacionais

Tema	Repetição	Variedade no formato de aparição⁴⁵
Educação infantil	16	1. Primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas; 1. Educação infantil em contextos urbanos e rurais; 1. Educação infantil em creches e pré-escolas; 1. Política na educação infantil; Pré-escola
Infância	9	1. Infância contemporânea; 1. Infância e contextos urbanos; 1. Infância e mídias; Infância e processo de desenvolvimento humano; 1. Infância pobre
Sociologia da infância	9	
Formação de	8	1. Formação para a especificidade da docência em

⁴⁴ Como salientamos, organizamos os temas em categorias recorrentes (Educação infantil, infância, Sociologia da Infância, Formação de professores, etc) e somamos o número de aparição de tais temas a partir do currículo Lattes de cada autor (a) que compõem o grupo de publicações nomeadas como pressupostos nacionais das pesquisas. Também contabilizamos e apontamos as variedades no formato de aparição dos temas. Os temas “Sociologia da Infância”, “Artes” e “Política pública”, não apresentaram variação no formato de sua aparição.

⁴⁵ Na parte da tabela “Variedade no formato de aparição”, os espaços que aparecem em branco representam que não houve variação na forma como aparecem o tema destacado.

professores		creches e pré-escolas
Educação	8	1.Educação 1.Educação à distância 1.Educação básica 1.Educação e antropologia 1.Educação escolar 1.Educação superior 1.Educação e trabalho; 1.Fundamentos da educação
Trabalho	6	1.Práticas educativas e trabalho docente; 1.Relações trabalho e escola 1.Trabalho e saúde do trabalhador docente; 1.Trabalho infantil 1.Trajetórias profissionais e sentidos do trabalho e da educação
Gênero	4	1. Gênero 1. Estudos de gênero 1. Pequena infância e relações de gênero 1.Relações de gênero
Crianças	4	1. criança pequena de 0 a 6 anos.
Diferença	4	1. Diferença e singularidade
Identidade		1.Identidade e memória; 1.Identidade e trabalho; 1.Identidade social 1.Identidades profissionais e trabalho;
Juventude	4	1.jovens e educação profissional; 1.jovens e escolha profissional; 1.juventude, educação e trabalho 1.experiências com o desemprego juvenil;
bebês	3	1. Bebês e processos de s subjetivação; 1. Inserção de bebês em creches; 1. Interação de bebês
creche	3	
Relações étnico raciais	3	1. Pequena infância e relações étnico-raciais 1.Relações raciais

		1.Educação das relações étnico-raciais
Antropologia	2	1.Antropologia da criança 1.Antropologia do imaginário
Artes	2	
Currículo	2	1.Currículo para educação infantil
Direito	2	1. Direitos da criança 2.Direitos humanos
Ensino	2	1.Ensino-aprendizagem
Política pública	2	
Outros	45	

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Tabela elaborada pelo autor

Educação infantil, infância e Sociologia da Infância lideram como temas mais trabalhados pelas pesquisadoras. Esses dados novamente confirmam elementos da pesquisa apresentada pelo GEPSI, citada anteriormente, em que se demonstra a intrínseca relação entre pesquisadores que utilizam Sociologia da Infância em seus trabalhos e que atuam no campo da Educação infantil. Isso nos oferece mais indícios de que a Sociologia da Infância circula com maior predominância junto aos pesquisados relacionados aos estudos da infância do que nos espaços das Ciências Sociais.

Os demais temas podem ser divididos em três categorias: a primeira, diz respeito a temas que se relacionam de uma forma mais direcionada à estrutura escolar, como: formação de professores, educação, trabalho, creche, artes, currículo, ensino e políticas públicas. A segunda apresenta-se em torno das temáticas que envolvem a singularidade, diferença e diversidade, representadas em: gênero, diferença, identidade, relações étnico-raciais e direito. E a última, voltada à discussão de cunho geracional com: bebês, crianças e juventude.

Todas estas categorias são trabalhadas em diversos campos de conhecimento das ciências humanas e sociais. Cabe investigações de cunho qualitativo do uso dessas categorias por cada autora, podendo ser atribuídas ao ambiente escolar, aos movimentos sociais, etc. Porém, especificamente no terreno da Educação – aqui no sentido de compreender que todos os fenômenos sociais apresentam princípios e dinâmicas educativas-, estas categorias podem ser interpretadas, a grosso modo, que os pressupostos nacionais se preocupam prioritariamente com a estrutura política educacional, suas dinâmicas de trabalho e sua

organicidade didática, bem como com seus sujeitos, a partir de seus corpos e de sua representatividade.

3.3 - Reflexões sobre epistemologia abissal e teorias de gênero

Das categorias propostas por Sánchez Gamboa (1996, 2012; 2014) já mencionadas acima (conforme o Anexo 1) e adaptadas para essa dissertação (conforme o Apêndice 1), ressaltam-se as instituições e os locais de origem de cada publicação que compõem o grupo de pressupostos epistemológicos, bem como o gênero de cada autor (a). Nesse sentido, o presente tópico tem por objetivo discutir os desdobramentos dessas categorias com a finalidade de refletirmos sobre como as estruturas “região” e “gênero” são fundamentais na produção científica.

Nesse sentido, iniciamos com os autores assumidos nessa dissertação como os pressupostos internacionais das pesquisas em Sociologia da Infância, a partir das universidades nas quais as publicações tiveram origem. Como é possível de observar no Gráfico 4 – Universidades Internacionais por publicação, os trabalhos internacionais utilizados como pressupostos epistemológicos foram desenvolvidos exclusivamente a partir de dois eixos: Europeu e Estadunidense.

Gráfico 4: Universidades Internacionais por publicação



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Gráfico elaborado pelo autor

Nesse âmbito internacional, a Europa predomina no número de publicações analisadas neste trabalho. De Portugal, surgem as publicações de Emanuel Sarmiento, cujo destaque foi discutido no tópico anterior. Da França, se apresentam as publicações de Marcel Mauss (1937), Règine Sirota (2001) e Suzanne Mollo-Bouvier (2005), seguida das publicações inglesas de Chris Jenks (2002) e Alan Prout (2002) e, por fim, da Suíça, Cléopâtre Montandon (2001). Dos Estados Unidos, a aparição fica com William Corsaro (2011).

Para compreendermos as aparições – europeia e estadunidense - e as ausências – América Latina, África e Ásia - de autores (as) em nossa pesquisa sobre os pressupostos epistemológicos, retomamos a discussão sobre a constituição e desdobramentos da ciência, iniciada em nosso segundo capítulo. Santos (2007) nos apresenta importantes críticas ao pensamento moderno e sua produção de um “pensamento abissal”. Tal pensamento estabelece separações em realidades sociais de formas “visíveis” e “invisíveis” e constituem “dois universos distintos: ‘o deste lado da linha’ e o ‘do outro lado da linha’”. Essa separação é também conhecida como a distinção entre o Norte e Sul⁴⁶. Ao Norte “deste lado da linha” os Estados Unidos e Europa; e ao Sul, “do outro lado da linha”, América Latina, África e Ásia.

Essa divisão global se estabelece a partir da exclusão e inexistência do “outro lado da linha”, o que torna impossível o reconhecimento de sua importância. Essa realidade formula a principal característica do pensamento abissal, ou seja, “[...] a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha” (SANTOS, 2007, p. 79).

Para o campo científico, essa realidade global significa uma hierarquia vigente do que é reconhecido enquanto ciência e conhecimento. Portanto, o pensamento abissal distingue de forma universal o que é verdadeiro e o que falso do ponto de vista científico. Nesse sentido, o conhecimento que vem do “outro lado da linha” não se configura como ciência ou conhecimento legítimo, sendo, portanto, considerado “magia”, “crença”, “opinião”, “entendimentos subjetivos”, como, por exemplo, os conhecimentos de indígenas e camponeses no cultivo, respeito e cuidado com a terra e o meio ambiente.

Ainda segundo o autor português, as formas de violência do período colonial permanecem atuais e provocam uma brutal exclusão. Essa violência é administrada sob múltiplas formas. Inicia-se do não-reconhecimento do outro como ser humano; se desenvolve na precarização e na instabilidade (programada) de seus territórios e no apagamento de seus sujeitos e de seus saberes.

⁴⁶ Essa linha de separação geográfica no Globo não é linear. Há Norte no Sul e Sul no Norte, como o caso de Austrália e Nova Zelândia no Sul.

No cenário científico, uma das formas de apagamento se estabelece nas dificuldades de produção e circulação do conhecimento. Devido a uma estrutura científica/acadêmica desigual que hierarquiza os conhecimentos, as dificuldades se apresentam a partir da “universalização da ‘bibliometria’ como ferramenta de avaliação da ciência, na mercantilização do conhecimento científico e na concentração do capital acadêmico em determinados polos.” (BEIGEL, 2013, p. 170). Tal estrutura que hierarquiza e concentra a produção, dificulta e precariza a circulação de conhecimentos produzidos pelo Sul.

Portanto, é evidente que a ciência moderna e seu “pensamento abissal” produzidas por nós (como é o caso deste trabalho, que não utiliza referências latino americanas, africanas, asiáticas), fortalece e propaga a exclusão de outras fontes e formas do conhecimento.

O campo dos Estudos da Infância e os debates políticos em torno da produção científica sobre criança, infância e educação infantil não estão imunes ao processo de produção dessas exclusões e ao movimento das pesquisas em diferentes partes do mundo. Rosemberg e Mariano (2010) discutem, por exemplo, os discursos em torno da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989 e demonstram como o pensamento sobre da infância se estabelece a partir de um universalismo que privilegia vozes que pensam uma “infância ocidental”.

A tônica dos debates sobre a aprovação dos Direitos da Criança se estabeleceu na maioria das vezes sob as noções de “proteção” e “liberdade” da criança. Os conteúdos dessas pautas se davam numa perspectiva ocidentalizada. Nota-se esse quadro na análise dos números de Estados participantes nas sessões do grupo de trabalho encarregado da redação da Convenção, em que “[...] Os Estados tiveram uma participação diferenciada conforme as regiões geopolíticas, com predomínio dos países ocidentais industrializados e reduzida participação dos países africanos” (ROSEMBERG; MARIANO, 2010, p. 707).

Os dados apontados no Gráfico 4 demonstram a ocidentalização da Sociologia da Infância como campo de conhecimento e a perda de contribuições dos países do Sul. As diversas formas de hierarquização do conhecimento, principalmente na centralização de polos científicos no Norte, e toda lógica de exclusão colonial ainda operante no “outro lado da linha” determinam quais são nossas lentes epistemológicas para se compreender a criança e a infância.

Entretanto, nossas críticas à exclusão de outras formas de conhecimento e ciências produzidas por América Latina, África e Ásia não tem como intenção deslegitimar o conhecimento europeu e norte americano. Assim, concordamos novamente com Santos (2017) quando sustenta a necessidade de um pensamento “pós-abissal”, ou seja,

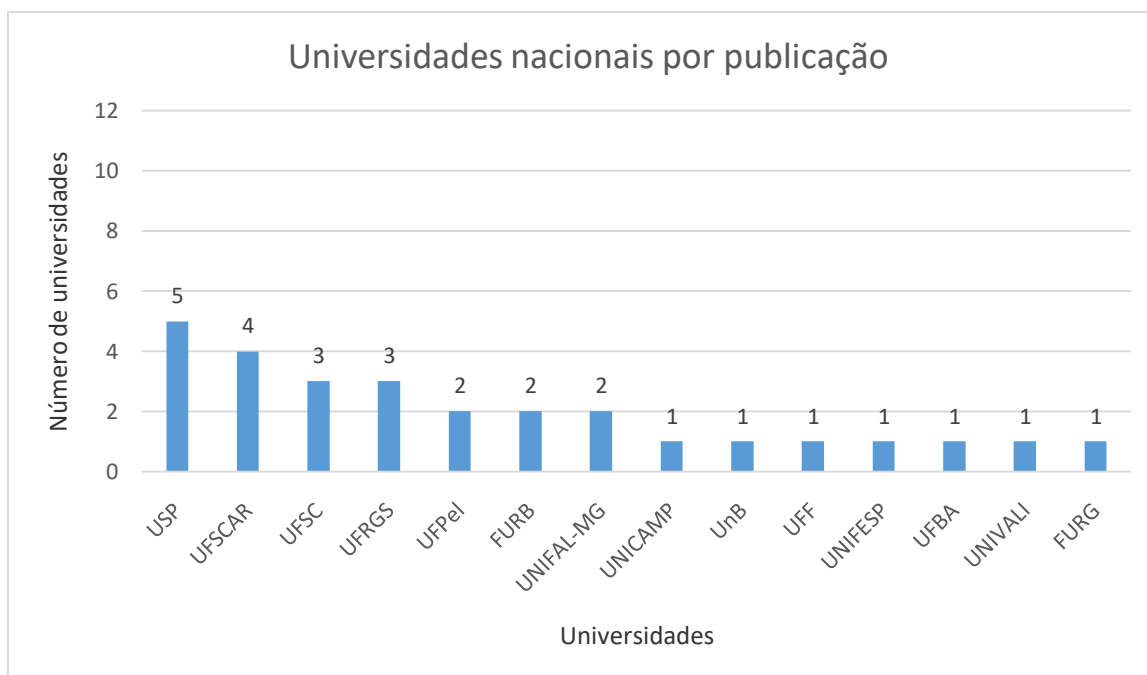
O pensamento pós-abissal pode ser sintetizado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Ele confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia de saberes*, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. (SANTOS, 2007, p. 79).

Nesse sentido, quais são as possibilidades e potências dos Estudos da Infância na dinâmica de uma “ecologia de saberes”? É possível se pensar uma Sociologia da Infância africana, como interroga Abramowicz e Oliveira (2010)? Ou asiática? São questões e provocações que este trabalho não tem a pretensão de responder. O que tentamos construir foi uma narrativa atenta e vigilante em torno dos pressupostos epistemológicos que partem a Sociologia da Infância como fonte das pesquisas, traçando um horizonte futuro de ampliação das vozes que ecoam em nossos estudos, pois “não existe justiça social global sem justiça cognitiva global” (SANTOS, 2007, p. 83).

No caso brasileiro, as informações estão organizadas a partir do Gráfico 5 - Universidades nacionais por publicação, que diz respeito ao número de trabalhos publicados por universidades brasileiras em que as autoras estavam vinculadas⁴⁷. Como podemos observar há uma grande predominância de universidades das regiões Sul e Sudeste.

Gráfico 5: Universidades nacionais por publicação

⁴⁷ Em alguns casos houve mudanças entre as instituições em que a autora publicou o trabalho e sua atual instituição, sendo: Lisandra Ogg Gomes publicou na USP e atualmente está na UERJ; Iza Rodrigues da Luz publicou na UnB e atualmente está na UFMG; Eloisa Acires Candal Rocha publicou na UFSC e atualmente está na Unesc; Fernanda Muller publicou na UFRGS e atualmente está na UnB e no programa pós-graduação em educação da UFMG; Gabriela Guarnieri de Campos Tebet publicou na UFSCAR e atualmente está na UNICAMP e Ana Cristina Delgado publicou na FURG e atualmente está na UFPel.



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Gráfico elaborado pelo autor

A Universidade de São Paulo - USP - é a instituição que tem mais representantes dentre as autoras analisadas como pressupostos de pesquisa a partir da análise do banco de dados, tendo 5 (cinco) publicações, sendo elas: Tamara Grigorowitschs (2008), Rossetti-Feirra e Zilma de Olivera (2009), a publicação em conjunto com outras duas universidades de Ana Maria Carvalho, Fernanda Muller e Sonia Rocha (2009)⁴⁸, Lisandra Ogg e Maria Letícia Nascimento (2011).

Na sequência, Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, com 4 (quatro) publicações sendo: Abramowicz e Oliveira⁴⁹ (2010), Abramowicz (2011), Abramowicz e Oliveira (2012) e Gabriela Tebet (2013); e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com 3 (três) publicações: Eloisa Rocha (2001), Jucirema Quinteiro (2003) e Maria Luiza Belloni (2009).

Em seguida, aparecem Federal de Pelotas – UFPel, com representação nas publicações em conjunto de Ana Cristina Delgado e Catarina Tomás⁵⁰ (2013), e Denise Bussoletti e Francine Bordin (2014). Depois, Universidade Regional de Blumenau - FURB com Rita

⁴⁸ Fernanda Muller da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e Sonia Rocha da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

⁴⁹ Fabiana de Oliveira da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG

⁵⁰ Catarina Almeida Tomás da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Marchi (2009) e (2010), seguido da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS com Ana Cristina Delgado⁵¹ e Fernanda Muller (2005) e Maria Carmen Barbosa (2009).

Por fim, aparecem Universidade de Campinas – UNICAMP, com o texto de Ana Lúcia de Faria e Daniela Finco⁵² (2011), Universidade de Brasília – UnB com Iza Luz (2008), Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, com Cleber Fabiano da Silva, Tânia Regina Raitz e Valéria Silva Ferreira (2009) e Universidade Federal Fluminense – UFF, com o texto de Zoia Prestes (2013).

Para compreendermos esses dados a partir da distribuição espacial dessa produção científica, dialogamos com estudos da área da Geografia denominada Cientometria Espacial, pois tal área busca identificar padrões e configurações de atividades científicas a níveis espaciais. (PONDS, 2009, *apud* SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016).

No âmbito demográfico e a nível global, a produção científica é produzida de forma veemente desigual. Isso se dá tanto em comparações entre diferentes países, como em análises demográficas internas.

No Brasil, a concentração da produção científica é relacionada à localidade das universidades públicas, sendo estas estaduais ou federais, tendo em vista que a produção científica nacional se dá sobretudo a partir dessas das universidades. Segundo Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016), em 2009, apenas sete universidades nas regiões Sudeste e Sul foram responsáveis por cerca de 60% de publicações em periódicos internacionais, com destaque para a USP, que, segundo os autores, foi responsável por um quarto da produção nacional.

Em análises sobre a produção científica nacional feita a partir de triênios, Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016)⁵³, retratam a desigualdade regional brasileira, ao demonstrar que há uma,

enorme concentração nas regiões Sudeste (SE) e Sul (S). Ambas responderam por mais de três quartos do total no período entre 2007 e 2009, seguidos pela região Nordeste (NE), com cerca de 15%, e pelas regiões Centro-Oeste (CO) e Norte (N), as quais, conjuntamente, não atingiram 10% do total nacional. (SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016, p. 22).

Esse quadro se estabelece, primeiro, a partir da desigualdade em relação à distribuição de recursos científicos e tecnológicos, seguido de *campus* de pesquisa historicamente consolidados nesses polos, a concentração de recursos humanos e o financiamento a partir de

⁵¹ Ana Cristina Delgado da Universidade Federal do Rio Grande - FURG

⁵² Daniela Finco da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP

⁵³ Mesmo pesquisas com dados mais atualizados, como: CAVALCANTE (2011) e CORRÊA (2016) acompanham os autores segundo retrato desigual entre as regiões Sudeste e Sul e demais regiões do Brasil.

importantes agências de fomento localizadas as regiões Sudeste e Sul. (SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016).

Esses estudos dialogam com os dados apresentados no Gráfico 4 - Universidades nacionais por publicação, agora organizados na Tabela 10, segundo as distribuições demográficas dos pressupostos analisados⁵⁴.

Tabela 10: pressupostos nacionais por região

Região	Nº de Universidades	Porcentagem
Sudeste	7	50%
Sul	5	35,7%
Centro-Oeste	1	7,14%
Nordeste	1	7,14%
Total:	14	100%

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Tabela elaborada pelo autor

As regiões Sudeste e Sul, contabilizam 85,7% (oitenta e cinco vírgula sete) das publicações. As regiões Centro-Oeste e Nordeste correspondem a 14,28% (quatorze vírgula vinte e oito), sendo que não há publicações da região Norte. Estes dados demonstram que a grande desigualdade regional da produção científica brasileira também compõe o cenário de produção e circulação do campo da Sociologia da Infância no Brasil⁵⁵. Ou seja, os pressupostos analisados por nossa pesquisa que se dedicaram a tematizar a Sociologia da Infância, foram produzidos, majoritariamente, no polo acadêmico Sudeste-Sul.

Além dos elementos que favorecem a desigualdade científica regional apresentada acima, o que fomenta a centralidade de um determinado tema – no nosso caso, a Sociologia da Infância-, numa região? Em outras palavras, o que auxilia na centralização de 85,7%

⁵⁴ Como é possível observar, o número de universidades (14) é menor que o número de pressupostos nacionais (22), isso ocorre pelo fato de haver mais de um(a) autor (a) por universidade.

⁵⁵ A pesquisa realizada pelo Grupo Estudos e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação Infantil (GEPSI) ao pesquisar todos os grupos de estudo e pesquisa que trabalham com a Sociologia da Infância no Brasil, identificou que: “Das cinco regiões pesquisadas, aquelas com maior incidência de grupos e indicativos de proximidade com a área da SI foi a região Sudeste com 12 grupos, o que correspondeu a 52,1% do total de grupos selecionados. Em seguida, na região Sul foram localizados 09 grupos, o que correspondeu a 39,1% do total de grupos selecionados. Por fim, na região Centro-Oeste, 02 grupos de pesquisa foram encontrados, representando 8,7% do total de desses grupos. Nas regiões Norte e Nordeste, grupos de pesquisa sobre infância apresentam preocupação com problemas sociais – desigualdade, violência, desnutrição, por exemplo – mas não utilizam explicitamente a sociologia da infância como referencial teórico-metodológico para as pesquisas e, assim, não foram encontrados grupos de pesquisa com os indicativos de proximidade com a SI. ” (NASCIMENTO et al., 2013, p. 23)

(oitenta e cinco vírgula sete) de publicações que tematizam a Sociologia da Infância no eixo Sudeste-Sul?

Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016), apontam que países cientificamente emergentes como o Brasil aumentam sua produção científica num movimento de cooperação entre os pesquisadores em seu território nacional. Se as dificuldades com língua estrangeira, políticas de intercâmbio e diferenças culturais dificultam o diálogo com pesquisadores estrangeiros, “[...] a dimensão territorial continental e o elevado número de pesquisadores nesses países podem favorecer a busca por parceiros dentro dos limites territoriais nacionais.” (SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016, p. 18).

Os elementos que motivam a cooperação entre pesquisadores e instituições de pesquisa se relacionam com a busca de diálogos com colegas de destaque na área acadêmica, a fim de se estabelecer a excelência na pesquisa; a equalização do tempo de trabalho; a menor possibilidade de erros e, por fim, questões relacionadas ao financiamento de pesquisas. (ROYAL SOCIETY, 2011 *apud* SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016, p. 18).

Esse movimento de cooperação acadêmica é observado principalmente nos polos de centralização regional do conhecimento e podem ser desenvolvido sob a forma de cooperação em publicações, via co-autoria, como demonstramos no eixo Sudeste-Sul, em: Delgado e Muller (2005), Rossetti-Ferreira e Zilma Oliveira (2009), Abramowicz e Oliveira (2010), Abramowicz e Oliveira (2012), Goulart de Faria e Finco (2011) e Bordin e Bussolatti (2014). Bem como, podem ser desenvolvidos para além das publicações, como “compartilhamento de atividades de edição de publicações, da organização conjunta de conferências científicas e da supervisão e desenvolvimento conjunto de projetos de pesquisa.” (SIDONE, HADDAD e MENA-CHALCO, 2016, p. 19). Nesse sentido, essas cooperações estabelecidas regionalmente, podem resultar em uma série de outras cooperações, facilidades e trocas de experiências, como participação em aulas, palestras, rodas de conversas, debates e diálogos presenciais.

Em suma, apontamos que o centralismo regional científico brasileiro na produção de conhecimento deve ser analisado e questionado sob o mesmo viés do centralismo europeu e estadunidense no que diz respeito à produção internacional. Como nos alerta Santos (2007), devemos perceber as linhas abissais em nossas sociedades e compreender o que há de Norte no Sul. No nosso caso, ecoa questões como: o que o centralismo acadêmico, financeiro e político constituído no eixo Sudeste-Sul produziu ou deixou de produzir no cenário brasileiro? Novamente chamamos atenção ao nosso objetivo, que não é desqualificar as produções aqui analisadas. Pelo contrário, estamos interessados em compreendê-las. Entretanto, defendemos

a necessidade de refletirmos sobre a construção do conhecimento sob bases amplamente democráticas que combatam e superem hierarquias de saberes e hegemonias regionais, sociais e/ou econômicas.

Como anunciamos acima, as categorias “região” e “gênero” são estruturantes na análise do perfil dos autores(as) e das publicações que compõem nosso *corpus* de trabalho. No que diz respeito à categoria gênero, buscamos refletir a ocupação dos espaços dentre os pressupostos a partir da presença de homens e mulheres e como tal ocupação associa-se a determinados processos históricos.

Em se tratando do primeiro movimento da Sociologia da Infância, podemos observar uma predominância dos homens como autores deste campo de pesquisa. Como aponta Montandon (2001), nos Estados Unidos, nos anos 20, oriundos da Escola de Chicago, surgem cinco autores considerados percussores em análises sociais abordando a criança e a infância. Dentre estes autores, há somente uma mulher⁵⁶: Dorothy S. Thomas. Sitora (2001) aponta Marcel Mauss como percussor na França, nos anos de 1930, e Quinteiro (2003) aponta Florestan Fernandes no Brasil, nos anos de 1940, estes também homens.

Dos autores internacionais analisados neste trabalho, dentre os 11 (onze) pressupostos, 5 (cinco) são autores homens e 4 (quatro)⁵⁷ são autoras mulheres. Já dentre os pressupostos nacionais, há uma predominância quase total das mulheres: 26 (vinte e seis)⁵⁸ e somente 1 (um) homem⁵⁹, em um trabalho de coautoria com outras duas autoras.

Portanto, ao considerar os percussores do campo e agora os pressupostos apresentados por este trabalho, observa-se um importante e significativo aumento da participação das mulheres, ou seja, a emergência da Sociologia da Infância e a emergência das mulheres nesse campo de estudos ocorrem simultaneamente. É possível dizer que há uma correspondência entre o crescimento dos estudos sobre as crianças e o avanço dos estudos feministas. Haveria uma relação entre a invisibilidade das crianças e das mulheres nas sociedades modernas e contemporâneas? O reconhecimento das crianças passa pelo reconhecimento das mulheres e

⁵⁶ Como já apontamos, os autores homens foram: William I. Thomas, Stanley P. Davies, E. W. Burgess e Kimball Young.

⁵⁷ Contando com a autora brasileira Rita Machi que compõe uma publicação com Sarmento: Manuel Jacinto Sarmento e Rita de Cássia Marchi, « Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica », *Configurações*, 4 | 2008, 91-113.

⁵⁸ Contabilizando a autora portuguesa Catarina Tomás em trabalho de coautoria com a autora brasileira Ana Cristina Delgado: DELGADO, Ana Cristina; TOMÁS, Catarina Almeida. *Sociologia da infância e abordagens sócio-antropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil*. Revista Inter Ação, [S.l.], v. 38, n. 3, p. 555-571, dez. 2013.

⁵⁹ Cleber Fabiano da Silva, coautor da publicação: SILVA, C. F.; FERREIRA, V.S. ; RAITZ, T. . *Desafios da Sociologia da Infância: uma área emergente*. Psicologia e Sociedade, v. 21, p. 75-80, 2009.

vice-versa? São questões que vão além do objetivo principal dessa dissertação e que exigem exame cuidadoso.

No entanto, as literaturas⁶⁰, principalmente feministas, fornecem dados para a compreensão dos processos históricos a partir do campo científico/acadêmico que possibilitam a compreensão da entrada e do reconhecimento das mulheres na ciência. Observa-se que esses movimentos foram feitos por mulheres e para mulheres, num constante combate à estrutura machista em nossas sociedades. Movimentos sociais, políticos e intelectuais tencionaram e tencionam tal estrutura com reivindicações constituídas principalmente pelas “ondas feministas”, como: direito ao voto e à participação política, discussões acerca da sexualidade, divisão sexual do trabalho e dos sistemas educacionais, liberdades individuais da mulher, liberdade de pensamento e de escolha, entre diversas outras.

Assim como no campo social, as mulheres movimentaram as configurações das ciências em busca de igualdade. Citeli (2000) aponta que a partir de 1970, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, surgem diversas linhas de investigação em disciplinas como Filosofia, Antropologia, História, Ciências Sociais, que desenvolveram novos questionamentos em relação às tradições científicas. Dessas disciplinas, destacam-se os estudos sobre “gênero e ciência” e os “estudos sociais das ciências”. Dentre os questionamentos,

deslocava as perguntas clássicas da tradicional sociologia do conhecimento (“como e até que ponto fatores sociais podem influenciar o conhecimento científico?”), para enfatizar que “a produção de conhecimento é um empreendimento fundamentalmente social”, o que permitiu a muitos estudiosos abandonar as clássicas separações entre fatores sociais, cognitivos ou naturais. Na visão desse campo de estudos, os fatores sociais e políticos deixam de ser vistos como potenciais “contaminadores” externos da produção científica, para serem tratados como fatores efetivamente constituintes da prática científica. (CITELI, 2000, p. 44)

Assim, os debates em torno de gênero e ciência, liderados por mulheres numa perspectiva interdisciplinar, desconstroem o caráter neutro da ciência, representada nesse caso, na invisibilidade e na exclusão da mulher do cenário científico.

Nos últimos anos, como elucidam Fabiana Silva e Paula Ribeiro (2011), há consideráveis avanços na inserção e na participação das mulheres no campo científico. Observa-se um importante número de mulheres em universidades como docentes e pesquisadoras, além de discentes na graduação e pós-graduação (mesmo que esta ascensão

⁶⁰ Por exemplo: Citele, (2000); Arrazola, (2002); Keller, (2006); Silva e Ribeiro (2011).

necessite de constante vigília e evolução), como é possível observar nas autoras apresentadas neste trabalho como pressupostos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil.

Entretanto, no caso das autoras apresentadas nessa dissertação como pressupostos brasileiros das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil, o predomínio das mulheres precisa ser acompanhado com análise da conjuntura de hierarquias que envolvem a participação de homens e mulheres nas áreas das ciências humanas, em especial, que se voltam para as temáticas da educação e educação infantil.

As temáticas que envolvem as ciências humanas, que tendem a se preocupar com as dinâmicas sociais e seus sujeitos são historicamente marginalizadas no meio científico, tanto nos aportes estruturais, orçamentários, como na aplicabilidade e aceitação dos resultados e problematizações obtidos nos esforços de pesquisadores (as) e acadêmicos (as) em instâncias governamentais e sociais.

No campo da educação, por exemplo, se observa tal marginalização nas temáticas que envolvem questões sobre o cuidado, o afeto, o diálogo, o compartilhamento de saberes, a construção coletiva e democrática, entre diversos outros temas. E, justamente nas áreas das ciências humanas, que há um predomínio das mulheres à frente dos espaços científicos.

Observa-se a representação desse lugar em alguma medida, no Censo da Educação de 2009 divulgado pelo Ministério da Educação, em que o percentual de homens que trabalham diretamente com crianças em creches e educação infantil, era de 6% (seis por cento) e de 2% (dois por cento) com crianças de zero a três anos, (MESOMO LIRA E BERNARDIM, 2015), bem como, a presença das mulheres nos cursos de pedagogia é representada por 92,5 (noventa e dois vírgula cinco por cento). (GATTI e BARRETO, 2009). Num âmbito mais amplo, dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq - apontam que a presença de mulheres em áreas da saúde, ciências humanas e ciências sociais aplicadas são significativamente maiores do que os homens.

Já nos campos da tecnologia, engenharias e matemática é marcante a ausência das mulheres que encontram uma série de obstáculos sociais que as impedem de compartilhar deste espaço⁶¹.

⁶¹ Dados da UNESCO e ONU Mulheres revelam que apenas 28% dos pesquisadores do mundo são mulheres. Além da ausência das mulheres nas ciências exatas, tecnológicas, é notável sua exclusão nos altos cargos científicos, como presidência de associações, direção, coordenação etc. Frente a este problema, tais organizações junto à grupos de mulheres científicas, criaram o Dia Internacional de Mulheres e Meninas na ciência (11 de fevereiro), como movimento que busca chamar atenção para as desigualdades de gênero nas ciências e promover dinâmicas que auxiliem a mulher na conquista de espaço no meio científico. Sindicatos dos professores de Universidades Federais de Belo Horizonte e Montes Claros. Mulheres e Meninas na Ciência. Disponível em: <http://apubh.org.br/acontece/noticias/mulheres-e-meninas-na-ciencia/>. Acesso em 18 març.2019.

Isso demanda de nossas reflexões questões sobre como o gênero atribui valor nas temáticas desenvolvidas no campo educacional, por exemplo: as disciplinas que discutem a criança e a infância, principalmente no Brasil, ganharam força e se propagaram influenciadas pelo gênero das/os pesquisadoras/es? Pelo menos no que diz respeito aos pressupostos analisados, no Brasil, as mulheres são as grandes responsáveis por produzir e propagar trabalhos que tematizam a Sociologia da Infância.

Portanto, o que buscamos apresentar, mesmo que de forma embrionária, é que as mobilizações feministas, proporcionaram a importante conquista de espaços das mulheres no âmbito acadêmico/científico – historicamente ocupado por homens e garantias de direitos sociais que envolvem diretamente a vida das mulheres. Podemos observar tal feito no equilíbrio entre homens e mulheres no cenário dos autores apresentados como pressupostos internacionais e no predomínio das mulheres como autoras que constituem os pressupostos nacionais das pesquisas do campo.

Tal predomínio representa em alguma medida a responsabilidade muito bem assumida por autoras brasileiras em constituir em nosso cenário acadêmico os estudos sobre a criança, a infância e a educação infantil. Assim como destaca Abramowicz (2015), autoras como Maria Machado Malta Campos, Fúlvia Rosemberg, Sonia Kramer, Ana Lucia Goulart de Faria, Tizuko Morchida Kishimoto e Ethel Volfzon Kosminsky, incidem e são fundamentais para a área da infância desde a década de 1970 e 1980 até os dias atuais.

Porém, todo o avanço das lutas feministas e as grandes contribuições das autoras brasileiras é acompanhado de um certo paradoxo. A importante conquista dos espaços científicos pelas mulheres nas ciências humanas acompanha as dinâmicas desiguais da sociedade a partir da constituição de papéis sociais⁶², em que justamente as áreas científicas ocupadas por mulheres é onde menos se remunera, menos se exige formação, há menos progressão de carreira e menos qualificação profissional.

4. OS PRESSUPOSTOS DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: ABORDAGENS PREDOMINANTES

No capítulo anterior tivemos como objetivo traçar um panorama geral das publicações e realizar uma descrição a nível contextual sobre os autores que, a partir das informações e

⁶²“[...] as expressões da masculinidade e feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto” (VIANA, 2001/2002 p. 90 *apud* MESOMO LIRA e BERNARDIM, 2015, p. 88).

análise do bando de dados da pesquisa de Soares (2018), nos parecem ser os pressupostos epistemológicos da Sociologia da Infância para os pesquisadores que desenvolvem investigações sobre a criança, a infância e a Educação infantil.

Do mesmo modo, neste capítulo, partimos das análises das fichas (APÊNDICE I), preenchidas a partir dos conhecimentos abordados em cada publicação e que compõe o grupo de 33 (trinta e três) autores apontados como pressupostos do campo.

Após termos analisados no capítulo anterior questões como ano de publicação, local de publicação, gênero dos (as) autores (as), área e tema de estudo dos (as) autores (as), agora, pretendemos ressaltar os instrumentos técnicos, metodológicos e teóricos (nomeados de achados teóricos, conceituais e metodológicos), bem como abordar os níveis epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos (nomeados de achados metateóricos, ontológicos e epistêmicos), presentes em cada publicação.

Novamente ressaltamos que este movimento se deu a partir da dinâmica de identificar no decorrer das publicações tais instrumentos e níveis, com o objetivo de propor um diálogo entre os princípios teórico-filosóficos e os objetos empírico-científicos, ou seja, desenvolver um ponto de encontro entre esses campos. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012).

4.1 - Achados teóricos, conceituais e metodológicos do campo da Sociologia da Infância

De acordo com Sánchez Gamboa (1996, 2012; 2014), no Nível Técnico da análise dos dados, apresentam-se as definições de problema e a questão principal de cada publicação, bem como as técnicas de coleta, organização, tratamento de dados e informações, ou seja, os tipos de trabalhos elaborados.

Nesse sentido, ao analisarmos os trabalhos internacionais selecionados sob o viés técnico, identificamos como assuntos latentes: os problemas e questões das pesquisas em torno da emergência da Sociologia da Infância como campo de conhecimento, a infância como objeto sociológico e, assim, os desafios conceituais deste movimento e o total predomínio, nas publicações analisadas, da investigação de tipo teórico e bibliográfico.

Uma das estruturas do trabalho científico é a formulação do problema ou de uma indagação. Tal problema pode direcionar a pesquisa científica para algumas possibilidades, como investigar um objeto pouco conhecido, auxiliar na descrição de temas e contribuir para uma área já estabelecida com novas perguntas e contextos.

Apresentamos a seguir, de forma resumida, as definições dos problemas e questões principais de cada um dos 33 (trinta e três) trabalhos, apontados nessa dissertação como os

pressupostos das pesquisas do campo da Sociologia da Infância. Assim, os desdobramentos desses problemas e questões serão abordados nos demais níveis de investigação, sendo eles: o teórico, o metodológico, o epistemológico, o gnosiológico e o ontológico, conforme Sánchez Gamboa (1996, 2012; 2014).

Como apresentamos no Capítulo 3, a elaboração de conhecimento dos pressupostos tem, em alguns níveis, um contexto de produção em comum. Isso se repete na formulação dos problemas e questões das pesquisas.

Portanto, segundo os problemas de pesquisa, Montandon (2001) e Sirota (2001) estão preocupadas com a emergência da Sociologia da Infância como novo campo de conhecimento, em especial, a partir da tradição anglo-saxônica e francesa. Mauss (2010), Corsaro, (2011), Sarmento (2005, 2008 e 2013) e Sarmento e Marchi (2008) se dirigem para a possibilidade de compreender a infância como objeto sociológico e se perguntam sobre os desafios conceituais dessa abordagem.

De modo particular, Jenks (2002) problematizou como que os diferentes compromissos teóricos estabelecem diferentes perspectivas na produção de pesquisas sobre a criança e, mais especificamente, Mollo-Bouvier (2005) lançou questões sobre os modos de socialização da infância. Já Prout (2010), questiona sobre a adesão da Sociologia da Infância ao pensamento moderno que entende os fenômenos a partir de dualidades estruturantes.

As formulações das principais questões acompanham, em alguma medida, da definição dos problemas investigados e analisados nas publicações examinadas.

Visando analisar a infância a partir do pensamento sociológico, Sarmento e Marchi (2008) formulam, desenvolvem e propõem uma construção teórica que integre em sua análise as crianças excluídas, furtivas, como: “os meninos-soldado, as crianças traficantes, as crianças prostituídas, os meninos trabalhadores, as crianças migrantes clandestinas, as crianças que abandonaram a escola” (SARMENTO E MARCHI, 2008, p. 4). De igual modo, foi a intenção de Mauss (2010) abordar sobre a vida infantil em contexto amplo, global e, de forma contemporânea, Sarmento (2013) busca compreender as possibilidades da Sociologia da Infância a partir do contexto das sociedades a partir das influências da globalização.

De mesmo modo, Jenks (2002) teve como questão por onde a teoria social deveria partir para compreender a criança e problematizou os limites e potencialidades do pensamento sociológico. Corsaro (2011) propõe conceber os significados de se colocar, a partir da Sociologia da Infância, a criança no centro das reflexões das Ciências Sociais e Sarmento (2008) busca mapear as principais correntes e categorias deste campo. Mollo-Bouvier (2005) se interessa pelos fenômenos sociais que servem de pano de fundo às transformações dos

modos de socialização das crianças, bem como as formas de se estruturar os tempos sociais que constituem a vida cotidiana infantil.

As autoras Montandon (2001) e Sirota (2001) mantiveram a preocupação sobre os elementos constitutivos que resultam na emergência da Sociologia da Infância. Já Prout (2010) problematiza os rumos tomados pelo campo e explora a possibilidade de se pensar a infância como fenômeno híbrido, interdisciplinar, a partir de redes e mediações, a partir da perspectiva da mobilidade e da relação entre as gerações.

Como abordamos no primeiro capítulo, dentre as publicações sobre Sociologia da Infância que foram utilizadas enquanto pressupostos teóricos de pesquisadores que tematizam a criança, a infância e a educação infantil, apresentam-se 33 (trinta e três) publicações, sendo 29 (vinte e nove) no gênero de artigos científicos, 3 (três) em formato de livros e somente 1 (uma) tese.

Todas estas publicações têm como característica comum o fato de serem pesquisas bibliográficas e teóricas. Portanto, propuseram a resolução de um determinado problema ou hipótese, por meio de referenciais teóricos que já circulam no ambiente científico. Nesse sentido, dentre os pressupostos que se dedicaram à tematizar sobre a Sociologia Infância não foi encontrado trabalhos empíricos, de ida ao campo, com uso de metodologias como observação, entrevista, etnografia, etc. Portanto, buscaram discutir diversas perspectivas do meio científico/filosófico, bem como propuseram novas categorias e análises a nível teórico. No caso das publicações analisadas, sobre a Sociologia da Infância enquanto campo de conhecimento.

No que diz respeito ao Nível Teórico, compreende-se a partir dos temas educacionais e sociais privilegiados e os autores clássicos cultivados. Nesse sentido, ao analisarmos esse nível sob o viés teórico, identificamos como assuntos latentes: os temas educacionais em torno de categorias da própria Sociologia da Infância, bem como o predomínio de autores deste campo enquanto autores mais cultivados.

As tabelas abaixo dizem respeito aos principais temas educacionais e sociais apresentados pelos pressupostos⁶³. Portanto, ao realizarmos as leituras de cada publicação, identificamos temas que foram abordados de forma privilegiada, ou seja, com maior destaque. Depois, tais temas foram agrupados segundo as proximidades dos assuntos abordados e

⁶³ Este é o único nível a partir da Matriz Epistemológica que não iremos subdividir entre pressupostos nacionais e internacionais. Percebemos neste tópico uma grande proximidade entre as publicações, podendo ser analisadas enquanto único conjunto. Portanto, observamos nos demais níveis: metodológico, epistemológico, gnosiológico e ontológico, importantes diferenças entre pressupostos nacionais e internacionais que merecem ser tratados separadamente.

apresentados a partir de sua forma de aparição de acordo com o que foi exposto nas publicações analisadas.

Assim, o principal tema observado (Quadro 6) diz respeito a assuntos que envolvem a Sociologia da Infância e a Sociologia. Ou seja, são temas que foram produzidos, apropriados ou ressignificados por esses campos de conhecimento. Em seguida, apresenta-se (Quadro 7) o tema sobre as crianças, depois (Quadro 8) o diálogo com outros campos do conhecimento, seguido (Quadro 9) da temática sobre a infância e, por fim, (Quadro 10) sobre a educação, como podemos observar abaixo:

Quadro 6: Temas sobre Sociologia da Infância e Sociologia

Tema	Formas de aparições
Sociologia da infância	Adultocentrismo; agência; alteridade; ator social; autoria social, constituição da sociologia da infância; construção social das identidades na pequena infância; cultura de pares; dicotomias na sociologia da infância; emergência da Sociologia da infância na Europa/Brasil; emergência da sociologia da infância; geração; interpretação dos desenhos infantis a partir da sociologia da infância; os estudos sociais da infância; pesquisa sobre infância e sociologia da infância; processo histórico da criança e infância como temas das ciências sociais; processos de socialização; produção da sociologia da infância no hemisfério norte e no Brasil; produção teórica de William Corsaro; relação entre gerações; reprodução interpretativa; segmentação social das idades e a incerteza quanto ao período da infância; ser e devir; socialização da criança negra; socialização da criança; socialização infantil; socialização; sociologia da infância; sociologia da infância como campo acadêmico da sociologia, sociologia da infância de língua inglesa; sociologia da infância estrutural-categorial; Sociologia da infância estruturalista; sociologia da infância estrutural-relacional; sociologia da infância francesa; sociologia da infância Interpretativa; sociologia da infância perspectiva crítica; tendência a favorecer a socialização em estruturas coletivas fora da família; teoria da socialização; terceiro

	excluído.
Sociologia	Abordagens pré-sociológicas; abordagens sociológicas; ação; cartografia, categoria social; comunicação; construtivismo; desigualdade social; dicotomias na sociologia; diversidade cultural; diversidade humana; diversidade; estratificação social; estrutura e ação; estrutura geracional; estrutura; estruturação; estudos feministas; geração e trajetória de vida; globalização; grupo geracional; habitus; hibridismo; individualismo institucional; indivíduo; sociedade; sociologia de língua francesa; sociologia geral; sociologia moderna; Sociologia; modelo funcionalista; modernidade; natureza e cultura; rotinas culturais; segunda modernidade; singularidade, sistema; teorias socialização clássicas; fatos sociais; objetos da sociologia.

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Quadro elaborado pelo autor

Quadro 7: Temas sobre as crianças

Tema	Formas de aparições
Criança como algo	Criança como grupo social; criança como minoria; criança como objeto de pesquisa; criança como sujeito de pesquisa; criança como sujeito excluído; criança de rua; criança imanente; criança má; criança naturalmente desenvolvida; criança socialmente desenvolvida; criança sujeito de direitos, criança-natural; crianças do campo; crianças pesquisadoras; criança-aluno; criança inconsciente; criança inocente; criança.
Criança ator social	Criança ator social; criança como ser social e sujeito de direito; criança social; criança como ator de pleno direito; criança-social; ofício de criança; olhar da criança; voz da criança;
Criança e relações	Relação adulto-criança; relação criança e cidade; relação criança e tempo; relação criança-criança.
Crianças e outros temas	Paradoxo da criança: vulnerabilidade e proteção; corporalidade das crianças, cultura das crianças; deslegitimidade da criança; brincar da criança; criança e luta pela terra.
Criança e	Aspectos éticos das pesquisas com crianças; emergência dos

pesquisa	estudos sobre a criança; entrevistas individuais e em grupo com crianças; questões éticas de estudo com crianças; estudos da criança; pesquisa com crianças;
Bebês	Estudos de bebês; bebês; pesquisas interpretativas com bebês;

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Quadro elaborado pelo autor.

Quadro 8: Temas a partir de diálogo com outros campos de conhecimento

Tema	Formas de aparições
Psicologia	Embate teórico entre psicologia e sociologia da infância; estruturas mentais; estruturas simbólicas; fantasia do real ou jogo simbólico; zona de desenvolvimento proximal; visão sociocultural do desenvolvimento humano; teoria cognitiva do desenvolvimento; psicologia do desenvolvimento; diálogos entre sociologia da infância e psicologia do desenvolvimento; desenvolvimento do self; modelo construtivista; modelo reprodutivista.
Metodologias	Análise sociolinguística; etnografia; métodos de nível macro; métodos de nível micro; entrada no campo de pesquisa; esquizoanálise; metodologias de pesquisa com crianças.
Temas interdisciplinares ligados à criança/infância	Aprendizagem; atividades de lazer; brincadeiras; brincadeiras; diferença idade; ética nas pesquisas com crianças; interação; interatividade; internalização; linguagem; ludicidade.
Ciência	Percursos científicos; pesquisa científica e ação pública; problemas de tradição de obras; trabalho interdisciplinar; pluridisciplinaridade; interdisciplinaridade;
Teorias	Teoria histórico-cultural; teoria sócio-cultural; Pós-colonialismo.
Outros temas interdisciplinares	Contexto da produção da história da criança com a História da Educação; equilíbrio; mídias eletrônicas; mobilidade; raça; racismo; redes e mediações; reiteração; relação de gênero, sistemas de mídias;

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Quadro elaborado pelo autor.

Quadro 9: Temas sobre a infância

Tema	Formas de aparições
Infância como algo	Infância; Infância como caos; infância como construção social; infância como forma estrutural; infância como grupo social; infância enquanto fenômeno moderno;
Infâncias e outros temas	Cultura da infância; infância e linguagem; infância e movimento social; infância na modernidade; a transformação e as contradições das concepções da infância; desconstrução do modelo moderno de infância/criança; dispositivos institucionais criados para a infância; estudos da infância; exclusão infantil; desenvolvimento infantil; homogeneização da infância; identidade e diversidade da infância; interpretação crítica da infância contemporânea; institucionalização da infância; marginalidade da infância; protagonismo infantil; reconceitualização da pequena infância; Desenhos infantis; trabalho infantil doméstico; trabalho infantil fora de casa; teorias dominantes nos estudos da infância.

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Quadro elaborado pelo autor.

Quadro 10: Temas sobre a educação

Tema	Formas de aparições
Educação infantil	Educação infantil;
Educação e infância	Educação da criança em contextos coletivo e públicos; interesse generalizado por uma educação precoce; relação cuidar e educar; reflexão teórica e prática na educação de crianças pequenas; educação.
Educação escolar	Escola; creche; formação docente para educação infantil; pré-escola; sistemas de educação.

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Quadro elaborado pelo autor.

A predominância de temas que envolvem a própria Sociologia da Infância e o campo sociológico diz respeito à afirmação do campo e a uma necessidade de explicar sobre suas categorias fundantes, que, na maioria das vezes, estabelecem inflexões a abordagens tradicionais dos estudos sociais sobre a infância que tinham como base principalmente as

contribuições de Durkheim, bem como a categorias de outras disciplinas, como a Psicologia do Desenvolvimento, que compõem os estudos da infância.

Observamos por exemplo, a discussão em torno do adultocentrismo, cultura de pares, geração, reprodução interpretativa com incidência importante entre as publicações.

Compreendemos que o destaque em torno dos temas que envolvem a criança relaciona-se com o predomínio da perspectiva interacionista na Sociologia da Infância, ou seja, há uma centralização no sujeito, neste caso, a criança. Essa aproximação revela inúmeras potencialidades, que, antes das décadas de 1980 e 1990, não eram reconhecidas, como: criança como grupo social, atuação desta no meio, criança como sujeito de direitos, ofício da criança, a relação entre crianças e com adultos.

Sobre a relação com outros campos de conhecimento, destaca-se a aparição da Psicologia. Este campo de conhecimento é evocado tanto para críticas, como na predominância de visões naturalísticas entorno da criança, como numa perspectiva interdisciplinar, em temas como: interação, brincadeira, linguagem, ludicidade, entre outros.

A respeito da infância, observa-se que esta categoria carrega fenômenos mais estruturantes, ou seja, a infância como estrutura e estratificação social. Mas mesmo neste aspecto, a influência da perspectiva interacionista se faz presente, com temas relacionados à cultura infantil, identidade e diferença na infância, protagonismo infantil, etc.

Já o pouco número de abordagens sobre os temas que envolvem a educação, em especial, o espaço escolar, diz respeito a um certo distanciamento de análises a partir de instituições, o que nos parece uma certa inflexão à tradição da Sociologia da Educação, principalmente com os processos de socialização em que a criança era considerada passiva.

Os autores e os textos analisados nesta dissertação, indicados como os pressupostos do campo da Sociologia da Infância, serviram de base epistemológica e como fontes bibliográficas para diversos outros trabalhos que investigaram a criança, a infância e a Educação infantil. Mas quais foram os autores e clássicos cultivados pelos 33 (trinta e três) autores por nós analisados⁶⁴? Em outras palavras, quais são os pressupostos epistemológicos dos pressupostos da Sociologia da Infância?

Os trabalhos internacionais aparecem de forma majoritária como a base bibliográfica dos trabalhos analisados. No total, no grupo de autores (as) indicados como os pressupostos dos pressupostos, aparecem 30 (trinta) autores internacionais com 419 (quatrocentas e

⁶⁴ Agrupamos todas as referências bibliográficas das 33 (trinta e três) publicações analisadas como pressupostos epistemológicos e realizamos uma contagem dos autores mais citados e suas respectivas obras mais citadas. Selecionamos todos os autores que aparecem com pelo menos três repetições e, assim, identificamos aqueles autores e textos que estamos indicando como os “pressupostos dos pressupostos”.

dezenove) aparições. Já no cenário brasileiro, são 19 (dezenove) autoras com 106 (cento e seis) aparições.

Como podemos analisar na Tabela 11, as fontes bibliográficas internacionais que auxiliaram na construção das 33 (trinta e três) publicações aqui analisadas, apresentam-se com grande maioria – 14 (quatorze)⁶⁵ -, no campo das Ciências Sociais com ampla formação e trajetória na Sociologia da infância, seguido de 6 (seis) do campo da Sociologia, 4 (quatro) da Filosofia, 3 (três) da Psicologia, 1 (um) da História e somente 1 (um) do campo da Educação.

Tabela 11: autores e clássicos internacionais cultivados pelos pressupostos

Autores	Número de aparição	Obra mais citada
QVORTRUP (2011)	60	Infância como um fenômeno social
CORSARO, W (2011)	52	Sociologia da Infância
SARMENTO, M (2008)	37	Sociologia da Infância: correntes e confluências
JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A (1998)	28	Theorizingchildhood
SIROTA, R (2001)	23	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar
ALANEN. L (2001)	21	Explorations in generational
MONTANDON, C (2001)	18	Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa.
PROUT, A. (2002)	16	Reconsiderar a nova sociologia da infância
JENKS, CHRIS. (2002)	14	Constituindo a criança.
CHRISTENSEN, P (2005)	13	Investigação com crianças: perspectivas e práticas
ARIÈS, P. (1978)	11	História social da criança e da família
MAYALL, B. (2002)	11	Towards a sociology for childhood: thinkingfromchildren'slives. Buckingham
VYGOTSKY.	11	A formação social da mente

⁶⁵ O número de autores é mais do que de publicação pelos trabalhos em conjunto de James, Jenks e Prout.

(2001)		
BOUDIEU. P (2003)	10	Introdução a uma sociologia reflexiva
DURKHEIM, E.(1978)	9	Educação e sociologia.
FOUCAULT, M. (2004)	7	Vigiar e Punir
MOLLO- BOUVIER, S (2005)	7	Transformação dos Modos de Socialização das Crianças: uma abordagem sociológica
BECK. U (2003)	6	La Individualizacion
BUKLER- NIEDERBERGER (2005)	6	CommentEtudierlesInégalitessocialescommesociologue de l'enfance
ELIAS. (1998)	6	Sobre o tempo
NARODOWSKI, M (2001)	6	Infância e Poder: conformação da pedagogia moderna.
SIMMEL, G (1986)	6	Estudios sobre las formas de socialización
FERREIRA, Manuela (2002)	6	A Gente Aqui o que Gosta Mais é de Brincar com os Outros Meninos!: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um jardim de infância
BAUMAN. Z (2000)	5	Modernidade líquida
BECCHI. E (1998)	5	Histoire de l'enfanceenoccident
BENJAMIN. W (1992)	5	Rua de sentido único e infância em Berlim por volta de 1900
DELEUZE, G.; GUATTARI, F. (2000)	5	Mil platôs
GIDDENS, A (1989)	5	A Constituição da Sociedade
PIAGET, J (1975)	5	A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação.

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Tabela elaborada pelo autor

Nesse sentido, a partir dos dados expostos até aqui é possível compreender que os autores que buscam tematizar o campo da Sociologia da infância em suas publicações o fazem utilizando como referências as bases teóricas elaboradas pelo próprio campo. Isso revela a

capacidade do campo de produzir subsídios epistemológicos para o estudo e o exame de seus objetos de análise. Logo, a Sociologia da Infância, principalmente no seu espectro internacional, já conseguiu se estabelecer como campo particular, independente – o que não significa ser exclusivista, fechado para a interdisciplinaridade – e que formula e propaga uma determinada visão de sociedade e de sujeito.

Para além do próprio campo da Sociologia da Infância, aparecem como base sociológica, Bourdieu (2003) com influências sobre o “construtivismo estruturalista” e Giddens (1989), a partir da “teoria da estruturação”. Ariés (2006) do campo da história vem logo após os sociólogos que tematizam a infância, sob a influência de seu trabalho sobre o descobrimento do “sentimento da infância”. Em seguida aparece Vygotsky (1991) e a influência da Psicologia histórico-cultural, com o reconhecimento do meio no desenvolvimento dos indivíduos e Foucault (2007) com as dinâmicas do poder.

A partir de Sánchez Gamboa (1996, 2012; 2014), no Nível metodológico das pesquisas buscamos apresentar como cada publicação analisada estabelece as abordagens e os processos de sua investigação ao elucidar a forma de aproximação do objeto e a relação entre o todo e suas respectivas partes. Isso significa compreender como o conjunto de publicações⁶⁶ analisadas apresenta a conjuntura de sua produção. Portanto, aqui nosso olhar se direciona para os contextos sociais apresentados e como tais contextos se relacionam com a Sociologia da Infância, a criança e a infância.

Alguns pressupostos apontam que a preocupação em torno de estudos sobre a infância é um assunto antigo. Jenks (2002) afirma que a busca pela compreensão em torno da criança persegue “a condição adulta desde que a humanidade se vê a braços com a questão da paternidade”. (JENKS, 2002, p. 185). De modo mais específico aos estudos sociais, Sirota (2001) com ênfase na tradição francófona, atribui como percussor os estudos e debates teóricos de Marcel Mauss, bem como, mais recente, as contribuições de Ariès com seus estudos historiográficos sobre a criança e a vida familiar no Antigo Regime. Nesse último caso, segundo a autora, a “descoberta” do sentimento da infância será incorporada em larga escala a diversos trabalhos do campo da sociologia.

O próprio Mauss (2010) elucida os estudos sobre a infância em sua época a partir do viés sociológico e destaca o quanto este movimento buscou tencionar, por exemplo, a tradição

⁶⁶ Nossa intenção no decorrer desse capítulo foi propor um diálogo entre as publicações e assim abordá-las em seu conjunto, ou seja, uma análise epistemológica sobre um recorte do campo, a partir das publicações que tematizam a Sociologia da Infância e que foram apresentados como pressupostos de pesquisadores que investigam criança, infância e Educação infantil.

naturalista ocidental da Psicologia, principalmente a partir das pesquisas de Jean Piaget (1972).

O declínio da primeira abordagem sociológica sobre a infância, que se estabeleceu entre os anos de 1920 e 1940, é discutido em Montandon (2001) no qual se apresenta, como apresentamos em outro momento, a disparidade de ordem social e acadêmica entre os sociólogos e psicólogos, que envolve a monopolização de recursos, obstáculos metodológicos e declínio da Escola de Chicago (responsável por congregar os autores percussores dos estudos sobre infância na análise social).

Passados esses primeiros apontamentos históricos, Prout (2010) aponta para uma “mudança das condições da infância”, em que, a partir de 1970, “[...] ficou claro que a experiência da infância estava se fragmentando”. (PROUT, 2010, p. 732) Junto aos desdobramentos históricos e conceituais em torno da infância, o autor salienta a emergência de trabalhos que se propuseram a contextualizar o surgimento da nova Sociologia da Infância.

De modo geral, a retomada deste campo é apresentada a partir de 1980 e 1990, sempre com referências à conquista de espaço da Sociologia da Infância nos comitês científico internacionais. Sarmento (2008) mostra, por exemplo, que “o incremento dos estudos sociológicos da infância é um facto indesmentível”(SARMENTO, 2008, p. 1). Nesse sentido, está sempre em destaque a presença nos comitês: Associação Internacional de Sociologia (ISA) e Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa, como apontado por Sarmento (2005, 2008 e 2013).

Sirota (2001) ainda acrescenta a organização de um encontro intitulado “infâncias” em Montreal, em 1995, com presença de sociólogos da família e antropólogos, bem como, os sociólogos da educação em 1993 com organização do colóquio “Por um novo balanço da sociologia da educação”, onde se discutiu a criança para além da condição de aluno, mas “enquanto ator social no quadro de uma desescolarização da sociologia da educação” (SIROTA, 2001, p. 11).

A autora ainda afirma que a partir dessa época, os autores anglo-saxões se organizaram a partir de redes de pesquisadores. Esse movimento ampliou de forma significativa o campo, como aponta Corsaro (2011), ao discutir como a Sociologia da Infância quebra a tradição de ausência da criança nos estudos sociológicos e que, a partir da década de 1990, há “[...] um grande e crescente número de monografias, obras publicadas e artigos de periódicos abordam questões teóricas e relatam conclusões empíricas relacionadas ao estudo sociológico das crianças e da infância.” (CORSARO, 2011, p. 17)

Nesse mesmo sentido, Sirota (2001) afirma que o surgimento do campo é acompanhado por correntes teóricas que se instituem a partir de disputadas institucionais e acadêmicas. Segunda a autora, no cenário francês, os campos da História, Sociologia, Demografia e Etnografia, começaram a desenvolver novos trabalhos “[...] cada um raciocinando no interior de seus próprios quadros de referência e com suas metodologias próprias, construindo assim uma nova paisagem científica” (SIROTA, 2001, p. 12).

Para Montandon (2001) o impulso da Sociologia da Infância se deu a partir das perspectivas interacionistas, interpretativas e etnometodológicas. Já Prout (2010), concorda com adesão à tradição interacionista, que, segundo o autor, tencionou a noção de socialização e a passividade da criança neste processo, mas aponta como outra perspectiva teórica, a sociologia estrutural, predominante na Europa e que entende a infância como uma estrutura social permanente, bem como a abordagem construtivista social, a qual enfatiza noções histórica, temporal e discursiva da infância.

Após a contextualização do próprio campo, autores como Jenks (2002), Mollo-Mouvier (2005) e Sarmiento (2008) se dedicaram a elucidar os desdobramentos contemporâneos em torno da infância e a presença da nova Sociologia da Infância como possibilidade de análise.

Como assinalado por Jenks (2002), a tradição cultural ocidental estabelece o reconhecimento da criança a partir de instituições situadas em programas de assistência, vigilância e educação. Tal perspectiva dialoga com Mollo-Bouvier (2005) e a percepção de que o tempo social da infância está cada vez mais curto e segmentado. Ou seja, a realocação da infância em instituições demarca o cotidiano prático das crianças, que, ainda segundo a autora, é necessariamente dependente dos modos de vida dos adultos. Essa condição infantil, tratada por Sarmiento (2008) como condição pré-social, condiciona a vivência da criança em espaços privados “cujo impulso eugenista inicial se caracteriza exactamente por retirar da esfera pública os cidadãos mais jovens, especialmente se apresentam indicadores potenciais de desviância”. (SARMENTO, 2008, p. 4).

As relações sociais da infância, fortemente marcadas pelas vivências institucionais e a partir do relacionamento com os modos de vida dos adultos, situam a criança em processos sociais, hoje marcados nas dinâmicas da globalização, como afirma Sarmiento e Marchi (2008). Tais dinâmicas resultam no que Sarmiento (2013, p. 17) chama de paradoxo da infância: “Nunca como atualmente foram tão alargadamente proclamados os direitos da criança, e nunca como hoje se assistiu a uma tão severa restrição nas condições sociais da infância, especialmente das crianças dos países pobres.”

Com os avanços, Sirota (2001) avalia, por exemplo, a associação entre os estudos da infância e a constituição de políticas públicas. Nesse mesmo segmento, Sarmiento e Marchi (2008) apontam os benefícios da convenção da ONU de 1989. Mas enquanto fatos que produzem a precarização moderna da infância, os autores apontam que a globalização produz o aumento da desigualdade social, a “colonização do imaginário infantil” (SARMENTO e MARCHI, 2008, p. 6) pela indústria cultural, o desemprego parental, a poluição ambiental, etc.

Soma-se a este quadro, a referência que Prout (2010) faz aos dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE - que demonstra o crescimento da desigualdade a partir da distribuição de renda familiar que interfere diretamente na vida das crianças.

A complexidade que se apresenta o contexto infantil na contemporaneidade descolocou os estudos sociais da infância, aqui representados pelos autores e textos analisados e indicados como os pressupostos da sociologia da infância, a constituir um novo olhar sobre a infância. Em síntese, é possível afirmar que o contexto abordado por estes autores em suas publicações se direciona a considerar a infância uma categoria estrutural que dialoga com outras estratificações sociais como: classe, raça, gênero. Isso nos faz perceber a quão é necessário considerar e compreender a heterogeneidade social a que as crianças estão expostas a partir da modernidade e da globalização contemporânea, que marcam a existência das crianças que oscilam entre o movimento de afirmação de direitos e a realidade de precarização da vida.

Dentre as publicações nacionais que compõem os pressupostos das pesquisas do campo da Sociologia da Infância, ao analisarmos sob o viés técnico⁶⁷, identificamos como assuntos latentes: os problemas e questões das pesquisas em torno da constituição da Sociologia da Infância no Brasil e suas particularidades; o diálogo deste campo com outras áreas de conhecimento; o desenvolvimento de categorias particulares como socialização e culturas infantis, bem como a interlocução com a Educação Infantil.

É possível dividir os problemas de pesquisa dos autores nomeados como pressupostos nacionais em quatro principais grupos. O primeiro grupo e com maior incidência diz respeito à construção da Sociologia da Infância como campo de pesquisa e, em especial, no contexto brasileiro, propostos pelos trabalhos de Quinteiro (2003), Delgado e Muller (2005), Belloni (2009), Silva, Raitz e Ferreira (2009), Abramowicz e Oliveira (2010 e 2012), Faria e Finco

⁶⁷ Como abordado no tópico “Nível Técnico: pressupostos internacionais”, os textos analisados para essa dissertação têm como característica comum o fato de serem resultados de pesquisas bibliográficas e teóricas.

(2011), Nascimento (2011) e Delgado e Tomás (2013). O segundo trata da interlocução entre a Sociologia da Infância e outras áreas de conhecimento, como a Psicologia e a Sociologia da Educação, com Carvalho; Muller e Sampaio (2009), Rossetti-Ferreira & Oliveira (2009), Marchi (2010) e Prestes (2013). Na sequência, o terceiro grupo apresenta problemas que envolvem categorias desenvolvidas pela Sociologia da Infância de forma particular, como as teorias da socialização e as culturas infantis com Grigorowitschs (2008), Marchi (2009), Gomes (2010), Abramowicz (2011), Tebet (2013) e Bordin e Bussoletti (2014). Por fim, o quarto e último grupo discute e problematiza questões a partir do diálogo entre a Sociologia da Infância e a Educação Infantil, em Rocha (2001), Luz (2008) e Barbosa (2009).

As questões principais a partir dos problemas de pesquisa apresentados acima pelo primeiro grupo são exploradas pelas autoras da seguinte forma: Quinteiro (2003) aborda a emergência da Sociologia da Infância no Brasil através de uma retrospectiva histórica sobre a infância nas Ciências Sociais brasileira. Delgado e Muller (2005) desenvolvem a constituição do campo por meio da apresentação de suas bases teóricas. De igual modo, Belloni (2009) discute as estruturas epistemológicas da Sociologia da Infância, com destaque para o papel socializador das mídias e da comunicação. Silva, Raitz e Ferreira (2009) também realizam um breve apanhado sobre a constituição do campo e propõem uma reflexão sobre as práticas docentes com as crianças.

Já Nascimento (2011) resume a discussão do campo entre os sociólogos e Delgado e Tomás (2013) pensam questões socioantropológicas a partir do hemisfério Norte e do Brasil para se pensar a criança. Abramowicz e Oliveira (2010 e 2012) se preocupam com as particularidades do campo no Brasil e a necessidade de pensá-lo a partir das relações raciais, bem como Faria e Finco (2011), que pensam e discutem as especificidades e a diversidade que apresentam as crianças brasileiras.

As questões do segundo grupo são apresentadas por Carvalho; Muller e Sampaio (2009) que analisam as possibilidades do diálogo entre Sociologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento e Educação Infantil. Rossetti-Ferreira e Oliveira (2009) propõem um diálogo entre os pensamentos de William Corsaro e as pesquisas realizadas pelas autoras, a partir da Psicologia do Desenvolvimento, e Prestes (2013) estabelece importantes críticas sobre o uso que William Corsaro faz das teorias de Vygotsky em sua obra *Sociologia da Infância*⁶⁸. Por fim, Marchi (2010) propõe em diálogo com a Sociologia da Educação a fim de discutir a socialização como uma categoria analítica.

⁶⁸ As críticas são majoritariamente sobre erros de tradução e, por consequência, as interpretações equivocadas por parte de Corsaro. Como se sabe, somente nos últimos anos tem se traduzido as obras de Vygotsky direto do

O terceiro grupo se organiza com Grigorowitschs (2008) e aborda as dificuldades do desenvolvimento de teorias sociológicas contemporâneas para pensar a infância e a necessidade de dialogar com conceitos de sociológicos clássicos, principalmente com autores tais como Simmel (1986) e Mead (1934), sendo que Mead não está nas referências para o desenvolvimento da Sociologia da Infância. Nessa perspectiva, Gomes (2010) propõe compreender a articulação entre a Sociologia da Infância e os processos de socialização, em especial, sobre as relações entre crianças, adultos e instituições. Abramowicz (2011) se pergunta sobre as articulações do campo para compreender o que vê a criança quando ela olha. O trabalho de Tebet (2013) é o único que se direciona sobre os desafios teóricos e metodológicos sobre as pesquisas com bebês e Bordin e Bussoletti(2014), também de modo particular, investiga os desenhos infantis a partir de uma perspectiva sociológica.

Por fim, o último grupo apresenta com Rocha (2001) os contextos específicos da educação e o cuidado de crianças de 0 a 6 anos e a constituição de uma Pedagogia da Educação Infantil. Luz (2008) propõe reflexões a partir da Sociologia da Infância que podem contribuir na consolidação da Educação Infantil, bem como Barbosa (2009) pensa as relações entre a Sociologia da Infância e as práticas pedagógicas na Educação infantil.

Nesse sentido, ao analisarmos sob o viés teórico⁶⁹, identificamos como assuntos latentes: o predomínio de autoras que desenvolvem suas trajetórias no campo da Educação e que propõem trabalhos sobre a Sociologia da Infância.

No caso brasileiro, as autoras que foram citadas e aproveitadas como base epistemológica dos estudos analisados foram utilizadas majoritariamente entre as próprias autoras nacionais – com raras exceções de publicações compartilhadas entre autoras nacionais e internacionais. Isso nos apresenta indícios, em alguma medida, de uma fragilidade do cenário científico brasileiro – como buscamos salientar no capítulo anterior desse trabalho em que destacamos as “Instituições e os locais de origem” dos pesquisadores – de conseguir

Russo. Prestes (2013, p.299) aponta que esses erros também ocorrem nas traduções que temos acesso no Brasil, por exemplo: “Zona Blijaichego Razvitia é um conceito muito importante no escopo da teoria elaborada por Vigotski, principalmente, quando ele aborda e desenvolve suas ideias sobre a relação entre atividade e desenvolvimento. [...] No Brasil esse conceito recebeu traduções diferentes: Zona de Desenvolvimento Proximal ou Zona de Desenvolvimento Próximo ou Zona de Desenvolvimento Imediato. [...] Vale apenas destacar que nenhuma dessas opções acima se aproxima da ideia primordial desse conceito fundamental de Vigotski. Também é importante esclarecer e registrar que a mudança proposta de proximal, próximo ou imediato para iminente não é, [...] apenas uma alteração de palavra, mas implica uma mudança importante para a compreensão do conceito que ainda hoje é alvo de debates e estudos no mundo inteiro. As palavras proximal, próximo ou imediato não transmitem a característica essencial do conceito que é a da possibilidade de desenvolvimento, como o próprio Vigotski.”

⁶⁹ Como abordado no tópico “Nível Teórico: pressupostos internacionais” não subdividimos os “Temas educativos e sociais privilegiados” entre pressupostos nacionais e internacionais, pois percebemos neste tópico uma grande proximidade entre as publicações.

publicar e fazer circular, num âmbito internacional, nossa produção acadêmica. Da mesma forma, isso indica fortalecimento científico a nível nacional, a partir de trocas entre as próprias autoras.

Como podemos observar na Tabela 12, as autoras brasileiras que serviram de base teórica para os pressupostos selecionados para este trabalho têm, em sua maioria, suas formações e trajetórias voltadas para o campo da Educação, seguido do campo da Sociologia.

Assim como, há presença de autoras de campo interdisciplinar entre Educação e Sociologia, Educação e Psicologia, Educação e História e, de forma específica, da Psicologia e da História.

Tabela 12: Autores e clássicos cultivados por pressupostos nacionais

Autores	Número de aparição	Texto mais citado
QVORTRUP (2011)	60	Infância como um fenômeno social
CORSARO, W (2011)	52	Sociologia da Infância
SARMENTO, M (2008)	37	Sociologia da Infância: correntes e confluências
JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A (1998)	28	Theorizingchildhood
SIROTA, R (2001)	23	Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar
ALANEN, L (2001)	21	Explorations in generational
MONTANDON, C (2001)	18	Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa.
PROUT, A. (2002)	16	Reconsiderar a nova sociologia da infância
JENKS, CHRIS. (2002)	14	Constituindo a criança.
CHRISTENSEN, P (2005)	13	Investigação com crianças: perspectivas e práticas
ROSEMBERG, F. (1976)	12	Educação para quem?
ARIÈS, P. (1978)	11	História social da criança e da família
MAYALL, B. (2002)	11	Towards a sociology for childhood: thinkingfromchildren'slives.

		Buckingham
VYGOTSKY. (2001)	11	A formação social da mente
ROCHA, E. (1999)	10	A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia
FARIA. A . L (2002)	10	Educação pré-escolar e cultura. Por uma pedagogia da educação infantil
MARTINS, J. (1993)	8	O massacre dos inocentes – a criança sem infância no Brasil.
QUINTEIRO, J. (2003)	7	Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate.
FERNANDES, F. (1961)	7	As “trocinhas” do Bom Retiro
ABRAMOWICZ. (2009)	7	Infâncias em educação infantil
RIZZINI, I (1997)	5	O Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil
FREITAS, M (2003)	5	História social da infância no brasil
DEL PRIORE, M (1991)	5	História da Criança no Brasil

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Tabela elaborada pelo autor.

A partir da trajetória acadêmica e das publicações de cada autora brasileira, observa-se que quem trabalha no campo da Educação circula em torno de vários temas e/ou áreas de estudo: Sociologia da Infância; políticas públicas; história da educação etc.⁷⁰

Nesse sentido, o cenário das autoras brasileiras que compõem os pressupostos da Sociologia da Infância no Brasil se apresenta sob uma centralidade no campo da Educação, o que demonstra a impraticabilidade de se enquadrar autoras nacionais exclusivamente a partir da Sociologia da Infância, como é possível fazer, em alguma medida, no cenário

⁷⁰ O que é possível apreender novamente é o diálogo entre esse quadro de autoras da Educação e as temáticas sobre a criança, infância e Educação infantil.

internacional. Desse modo, fica evidente uma perspectiva mais interdisciplinar da Sociologia da Infância no cenário brasileiro.

Ao analisarmos sob o viés metodológico, identificamos como assuntos latentes: uma abordagem sobre a condição social da infância, por meio de uma visão histórica, com apresentação de particularidades do Brasil, bem como exposições sobre a emergência da Sociologia da Infância.

É possível observar a partir das autoras que compõem os pressupostos nacionais uma abordagem histórica contextual sobre a construção da condição infantil. Essa construção relaciona-se com o advento da modernidade e se desenvolve no cenário brasileiro através de algumas particularidades.

Segundo Silva, Raitz e Ferreira (2009), o reconhecimento social da infância passa a ser marcante no século XVIII, num contexto de expansão da economia mercantil, a partir da troca e da venda da força de trabalho, centralidade paterna no meio familiar e concentração de patrimônio e herança em classes favorecidas que auxiliou a perpetuar uma estrutura desigual no ocidente. No século XIX, a educação também passa a assumir um papel de afirmação da classe burguesa, o que começa a refletir num movimento de institucionalização da vida infantil. Nessa época, como afirmam Abramowicz e Oliveira (2010), há um predomínio do olhar médico sobre as crianças e um fortalecimento de concepções biologizantes, o que “pasteuriza, assepsia, esteriliza, mede, esquadrinha, normatiza e normaliza a criança e prescreve uma infância”. (ABRAMOWICZ E OLIVEIRA, 2010, p. 40). Do lado da classe burguesa há uma maior preocupação com o desenvolvimento infantil e, do lado marginalizado, preocupações sobre a mortalidade das crianças e com o trabalho infantil.

No Brasil, a condição das crianças pobres, segundo Quinteiro (2003), passa a chamar atenção a partir da República, com expansão das metrópoles, bem como a partir da Abolição da Escravatura. Já na década de 20, “[...] os problemas relacionados à criança tornam-se objeto de alçada jurídica, surgindo assim a categoria social denominada menor, em outras palavras, o filho do pobre. ”. (QUINTEIRO, 2003, p. 9).

A partir do século XX, as mudanças sociais e os discursos em torno da infância se apresentaram entre os mais significativos. Dentre essas mudanças, centraliza-se a divisão do trabalho com a dualidade entre adultos e crianças⁷¹, assim como a institucionalização da vida infantil com as creches, escolas, pediatras etc. (BELLONI, 2009).

⁷¹ Mesmo com a radicalidade dessas mudanças, com o advento do direito e acesso à educação, lazer e a naturalização do discurso em torno do lugar social da infância, ainda há um significativo número de crianças excluídas, crianças trabalhadoras, prostituídas, exploradas.

Neste contexto, Delgado e Tomás (2013) utilizam o trabalho de Qvortrup (2005) para reforçar a ideia do paradoxo social da infância, como já abordado em tópicos anteriores, em que, cada vez mais se assegura, através da institucionalização, o direito e o acesso à educação, ao brincar, a ideia da criança cidadã, reforçados pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, ao mesmo tempo em que se eleva os riscos sociais em torno da infância, ou, como aponta Marchi (2009), realiza-se os princípios da negação e exclusão em torno da infância, ou seja, existe um conjunto de prescrições que negam algumas ações, competências e poderes à criança, como não votar, não ter seu conhecimento reconhecido, não pode casar, não poder trabalhar, etc.

Nessa lógica do paradoxo, observa-se uma maior preocupação dos textos nacionais com as estruturas sociais que provocam e fortalecem as desigualdades e as marginalizações da condição infantil. Faria e Finco (2011), por exemplo, abordam pesquisas que demonstram opressões das crianças a partir de classe, raça, etnia, gênero. Nesse sentido, também o estudo de Abramowicz (2011) nos provoca sobre as vozes que circulam nos tecidos sociais, ou seja, a autora questiona quais sujeitos são autorizados a falar, fazer parte da construção social, ter seu posicionamento legitimado:

Mesmo quando parece, aparentemente, que são todos quem falam, há os que não podem falar, como é o caso das mulheres iranianas, africanas, das crianças pequenas, “dos deficientes”, das loucas, por exemplo, como podem falar? (ABRAMOWICZ. 2011, p. 24)

Portanto, a situação social da infância se enquadra no grupo das minorias sociais, que menos tem direito, acesso, oportunidade, como os negros, as mulheres, os indígenas. Nesse sentido, mesmo com as importantes mudanças ocorridas nos últimos séculos em torno da vida das crianças, as autoras brasileiras que discutem a Sociologia da Infância chamam nossa atenção em relação aos contextos desiguais – próprios de países rotulados como “em desenvolvimento”, enfatizando como tais contextos influenciam na condição infantil.

Sobre a emergência da Sociologia da Infância, assim como os pressupostos internacionais, as autoras nacionais assimilam tal fenômeno por meio da conquista de espaços no meio acadêmico. Autoras como Quinteiro (2003), Abramowicz e Olivira (2010), Delgado e Tomás (2013) e Prestes (2013), afirmam e reconhecem a consolidação do campo a partir da década de 1980. Marchi (2009), por sua vez, ressalta o movimento teórico dos anos de 1960 e a ideia do “retorno do ator”, no espaço das Ciências Sociais, e a abertura para se pesquisar a infância.

Abramowicz (2011), chama a atenção para o caráter inovador da tradição francesa, principalmente com a edição da revista “Education et Societes” em 1998 e Nascimento (2011)

ênfatisa o trabalho do sociólogo dinamarquês Qvortrup (2011) com o título “Infância como um fenômeno Social”, publicado na revista Eurosócial em 1991.

Sobre os desdobramentos do campo no Brasil, Belloni (2009) afirma que os estudos sociais sobre a infância têm origem na preocupação com as desigualdades e com a expansão da pobreza. Nascimento (2011), a partir do trabalho de Castro e Kominsky (2010), reforça essa idéia, ao afirmar que, entre os anos 1960 e 1980, nas Ciências Sociais, os estudos sobre a infância circulavam em torno do “menor”, das crianças pobres e em situação de risco. Autoras como Quinteiro (2003), Marchi (2010) e Gomes (2010) tratam o trabalho de Florestan Fernandes, nos anos de 1940, como um estudo percussor dos estudos sobre a infância, nas Ciências Sociais brasileiras, ao tomar a criança enquanto objeto de estudo independente.

O que se observa, a partir de autoras como Delgado e Muller (2005), Barbosa (2009), Delgado e Tomás (2013) e Tebet (2013) é uma contextualização do campo a partir das vozes de autores internacionais. Grande parte dessas vozes são pressupostos internacionais analisados nessa dissertação, tais como Cléopâtre Montadon, Règine Sirota, William Corsaro, Alan Prout.

Porém, há algumas exceções na discussão sobre a emergência do campo da Sociologia da Infância no Brasil, que são autoras tais como Abramowicz e Oliveira (2010 e 2012) e Faria e Finco (2011), que questionam a necessidade de se pensar as particularidades do campo no cenário brasileiro, através da diversidade de seus sujeitos, em especial, a partir das estruturas em torno dos conceitos de regionalismo, raça e gênero.

Outro elemento contextual com maior incidência nos pressupostos nacionais são as associações feitas entre Sociologia da Infância e Educação Infantil presentes nos estudos de Rocha (2001) e Luz (2008) e uma maior possibilidade de diálogo com a Psicologia através das pesquisas de Rossetti-Ferreira e Oliveira (2009) e Carvalho, Muller e Rocha (2009).

Assim, observamos que os pressupostos nacionais contextualizam o campo de modo geral, a partir de trabalhos internacionais, portanto, pouco problematizam sobre as ausências epistemológicas, como a constituição do campo fora do eixo Europa-Estados Unidos. Ou seja, ainda carecemos de revisões e análises mais contundentes sobre a Sociologia da Infância através de vozes brasileiras. Mas de igual modo, temos potencialidades, principalmente por meio da interdisciplinaridade entre a Sociologia da Infância, a Educação e a Psicologia.

4.2 - Achados metateóricos, ontológicos e epistêmicos do campo da Sociologia da Infância

Como salientamos no início do capítulo, nossa proposta é evocar categorias da Filosofia (nesse caso, nível epistemológico, nível gnosiológico e nível ontológico), para dialogar com noções científicas. Isso supõe, em alguma medida, uma reflexão “metateórica”.

Iniciamos este tópico com o Nível Epistemológico, que busca compreender as considerações científicas das publicações, bem como a concepção dos requisitos da prova ou validade e os critérios de cientificidade implícitos nas pesquisas. Portanto, no nosso caso, buscamos identificar, a partir dos autores e dos textos indicados como pressupostos do campo, tais categorias em diálogo com as relações estabelecidas entre Sociologia da Infância como campo de produção de conhecimento e em seus desdobramentos científicos.

Nesse sentido, ao analisarmos sob o viés epistemológico, ou seja, ao aproximarmos dos assuntos científicos próprios do campo, identificamos como assuntos e temas latentes: os objetos de análises da Sociologia da Infância como campo específico de conhecimento, sua organicidade interna, as críticas ao campo sociológico e à própria Sociologia da Infância, as críticas à Psicologia do Desenvolvimento e a necessidade de diálogo com outros campos.

A partir dos anos de 1980 o campo sociológico buscava se manter alinhado com as dinâmicas sociais cada vez mais complexas que, segundo Prout (2010), abalaram os pressupostos que haviam estruturado o pensamento social. Para o autor, a infância, como objeto de pesquisa, não obteve espaço nas teorias clássicas, pois ela, como categoria analítica e como objeto de investigação, desafia as estruturas dicotômicas do pensamento sociológico. É neste contexto que surge a nova Sociologia da Infância como campo de conhecimento, com as tarefas de: “[...] criar um espaço para a infância no discurso sociológico e encarar a complexidade e ambiguidade da infância como um fenômeno contemporâneo e instável.” (PROUT, 2010, p. 733).

A Sociologia da Infância, portanto, surge em oposição ao olhar da teoria social que só enxergava a infância a partir de instituições como família, escola e justiça, e que considerava a criança sempre passiva perante a socialização estabelecida e “imposta” pelo meio social. (SITORA, 2001). Em outras palavras, “a Sociologia da Infância nos seus desenvolvimentos recentes propôs-se colocar a infância no centro da reflexão das Ciências Sociais” (SARMENTO, 2008, p. 9).

A partir desse afastamento da tradição sociológica de se pensar a infância, a Sociologia da Infância estabelece como a base fundante desse campo “[...] objeto de estudo um grupo geracional – o infantil – enquanto categoria social” (SARMENTO E MARCHI, 2008, p. 1), bem como, propõe uma “desconstrução da reflexividade institucional sobre a infância”. (SARMENTO E MARCHI, 2008, p. 16). Em contraste com as leituras rígidas do

funcionalismo, a Sociologia da Infância propõe “[...] reconsiderar a criança como ator” (SIROTA, 2001, p. 9), portanto, e apresenta a noção de “ofício de criança”, ou seja, “[...] tomar a sério a criança, reservando-lhe o lugar de um objeto sociológico em sentido pleno.” (SIROTA, 2001, p. 14). Assim, o “ofício de criança”, que supõe o aprender a ser criança que ocorre principalmente na interação com seus pares, seria mais importante que os ofícios de “filho”, “fiel” e “aluno” etc., próprios da família, da igreja e da escola.

Em consonância com esse processo de constituição do objeto da Sociologia da Infância, inicia-se o movimento de reinterpretação na noção de socialização, abordada por diversos autores que questionam a passividade infantil diante do mundo adulto. Corsaro (2011), com longo trabalho de pesquisa de campo, sustenta que o fenômeno da socialização é algo que vai muito além de um processo de adaptação e de internalização,

mas também um processo de apropriação, reinvenção e reprodução. O que é fundamental para essa visão de socialização é o reconhecimento da importância da atividade coletiva e conjunta – como as crianças negociam, compartilham e criam cultura com adultos e entre si (CORSARO, 2011, 31).

Outro objeto problematizado pelo campo da Sociologia da Infância é a noção de “adultocentrismo”, que diz respeito à análise dos processos sociais e, em especial, ao estudo das dinâmicas da vida infantil por meio da visão do adulto. Em detrimento do adultocentrismo, a Sociologia da Infância propõe também como objeto outras possibilidades de se compreender a infância a partir de metodologias que privilegiem as vozes das crianças, assim “[...] estimula a emergência de metodologias de pesquisa consistentes adequadas à compreensão das crianças, a partir de si próprias” (SARMENTO, 2013, p. 15). Nesse mesmo sentido, Corsaro (2011) afirma que a Sociologia da Infância tende a desenvolver mais pesquisas *com* ou *para* criança do que *sobre*, num movimento de compreender as crianças para além de um objeto de estudo, mas também como sujeito da própria pesquisa.

Corsaro (2011) argumenta que é preciso adotar novos métodos de pesquisa que possibilitem a compreensão das crianças como grupo social específico com necessidades próprias. Para esse autor, a tradição de buscar estudar as crianças através de relatórios e discursos de assistentes sociais, médicos, pais e professores deve ser abandonada, se queremos investigar as crianças como atores sociais no gozo de plenos direitos.

Ao fazê-lo, os pesquisadores não desenvolveram novos métodos para o estudo de crianças que difiram dos métodos tradicionais utilizados para estudar os adultos. Em vez disso, defendem que métodos para estudar qualquer grupo deverão incluir uma aplicação rigorosa das técnicas ao grupo, com especial atenção às necessidades específicas e particulares. [...] Assim, em vez de estudar adultos como

representantes de crianças (por exemplo, baseando-se em percepções e relatórios sobre as crianças fornecidos por pais, professores ou médicos), as crianças são vistas como atores sociais em seu próprio direito, e os métodos são adaptados e refinados para melhor ajuste as suas vidas (CORSARO, 2011, 57).

Epistemologicamente, a compreensão das crianças como atores sociais e a formulação de estratégias de pesquisa que levem ao conhecimento das características específicas desse grupo humano etário e social são movimentos muito importantes levados a efeito pelos pesquisadores do campo da Sociologia da Infância, como Corsaro (2011) e Sarmento (2008), dentre outros. Isso possibilita, por exemplo, a defesa de que o estudo da criança como “objeto” e como “sujeito” da pesquisa tem valor acadêmico e relevância científica.

Segundo Sarmento (2008), a Sociologia da Infância ao se dissociar de outras disciplinas científicas, das quais é epistemologicamente oriunda – tais como Sociologia da Educação, Sociologia da Família, Sociologia da Juventude – começa a alcançar um expressivo patamar como um campo próprio de pesquisa e de estudos no início do século XX, e a desenvolver de forma autônoma seus próprios conceitos, formulações, abordagens e problematizações.

Assim como as Ciências Sociais de modo geral não estabelecem consenso em relação às perspectivas teóricas e metodológicas, a Sociologia da Infância também apresenta, ao elucidar suas próprias formulações, diferenças internas. Na tradição anglo-saxônica, a Sociologia da Infância se apresenta de forma plural e abrange sociólogos e outros cientistas sociais de diferentes disciplinas, tais como a Economia e a Demografia. Já a tradição francófona, tem como pressupostos as obras historiográficas, em especial de Ariès e de forma mais contemporânea, surge associada aos sociólogos da Educação, que começaram a legitimar a criança como ator social antes de sua condição de aluno (SARMENTO, 2008).

Nessa mesma perspectiva, Sirota (2001) mostra que a Sociologia da Infância num primeiro momento se caracterizou pelo predomínio dos trabalhos de língua inglesa e francesa. Em especial, sobre o contexto francês, a autora aponta os desafios epistemológicos que o campo atravessou em localizar a infância como objeto de investigação, nas dinâmicas de teorização e saída a campo. Esses desafios foram expostos como primeiras publicações no Centro Nacional da Pesquisa Científica - CNRS⁷² e se dedicaram a reconsiderar o espaço da infância na teoria social.

⁷²O CNRS é um importante órgão público de pesquisa científica da França e uma das mais importantes instituições de pesquisa do mundo. Suas atividades englobam várias áreas do conhecimento, como matemática, saúde, ciências sociais e humanas.

O setor de língua francesa se distingue pela multiplicidade e, apesar de uma profunda convergência, pela ignorância recíproca, das manifestações e publicações que tentam organizar o campo. Alguns encontram o objeto infância na curva da evolução geral da disciplina ou da subdisciplina, outros tentam constituí-la em objeto de pesquisa. Uma das primeiras publicações em francês que tenta revelar o objeto é um número da *Revue de l'Institut de Sociologie de Bruxelles* intitulado “Infâncias e ciências sociais”, publicado em 1994, produto do seminário do grupo de pesquisa internacional “Modo de vida das crianças”, ligado ao grupo maior de pesquisa sobre “Modos de vida”, do CNRS existente desde 1990.” (SIROTA, 2001, p. 10)

Nesse sentido, a partir dessas publicações, se estabelece, no contexto francês, duras distinções em relação à tradição da Sociologia da Educação que levam ao movimento ruptura com o esquecimento da infância nas análises sociológicas.

Através dessas movimentações em torno da organicidade interna do campo, alguns autores têm de certa forma um consenso sobre as grandes correntes teóricas do campo. Montandon (2001) afirma que há um recuo histórico na perspectiva funcionalista e um avanço pesquisas interacionistas, fenomenológicas e interpretativas. Sitora (2001), de igual modo, acrescenta que surgem nesse movimento as abordagens construcionistas como nova forma de se construir a infância como objeto de pesquisa.

Sarmiento e Marchi (2008) e Sarmiento (2013) apontam que é possível dividir o campo em três correntes, que se caracterizam por se dedicar por caminhos diferentes a preocupação com o mesmo objeto: a criança e a infância.

[...] a perspectiva estruturalista assume como objeto a infância enquanto categoria estrutural da sociedade. [...] A corrente interpretativa, por seu turno não ignorando a dimensão estrutural da infância, enfatiza o processo da construção social e papel da criança como sujeito ativo nessa construção. [...] A orientação crítica, por seu turno, preocupa-se em analisar a infância enquanto categoria social sobre a qual se exprime a dominação social, pondo em relevo os dispositivos e processos em que essa dominação tem lugar, os efeitos das desigualdades sociais na infância (SARMENTO, 2013, p. 26).

Em suma, tal divisão auxilia na compreensão das dimensões trabalhadas por diferentes autores, que se preocupam com diferentes perguntas. Nos estudos estruturais, a preocupação principal gira em torno das condições estruturais da infância e da noção de geração, bem como os movimentos intergeracionais e intrageracionais. Nos estudos interpretativos, busca-se legitimar a cultura infantil e o rompimento com abordagens adultocêntricas. É latente para os autores dessa perspectiva as noções de “reprodução interpretativa” e “cultura de pares”. Já

a orientação crítica se interessa pela marginalização social da infância, principalmente com as influências de fenômenos como a modernidade, capitalismo e neoliberalismo.

De forma mais crítica, Prout (2010) analisa que a Sociologia da Infância em suas diferentes vertentes teóricas, se desenvolve tendo como base as noções de ação e estrutura, oriundas da Sociologia moderna, o que ocasionou a construção de alguns paradoxos.

Ao mesmo tempo em que a teoria social se ajustava à modernidade tardia descentrando o sujeito, a Sociologia da Infância valorizava a subjetividade das crianças. Enquanto a Sociologia procurava metáforas para mobilidade, fluidez e complexidade, a Sociologia da Infância ia edificando a infância como uma estrutura. (Prout, 2010, p. 733)

Ou seja, em alguma medida a separação do campo em diferentes perspectivas se estabeleceu de tal forma que se tornou difícil a co-existência de diferentes categorias para se analisar o mesmo objeto. Para o autor, a Sociologia da Infância se viu posicionada atrás em uma corrida epistemológica e que, em função disso, para alcançar os demais competidores, o campo se enveredou a partir em conceitos “comuns” à modernidade.

Portanto, enquanto organização interna observa-se uma tentativa de desprendimento da Sociologia da Infância em relação às Ciências Sociais. O que se percebe é seu desenvolvimento de forma cada vez mais autônoma, propondo novos paradigmas, mesmo em tempos de complexidade produzida pela modernidade, em que diferentes campos – assim como a própria Sociologia da Infância – estão em constante transformação.

Segundo Jenks (1982), as Ciências Sociais ao longo de sua história de proposições críticas tem avançado em larga escala no combate epistemológico perante as ideologias opressoras do capitalismo difundidas na modernidade. Muito se avançou sobre as relações de classe, o colonialismo na discussão sobre raça, o patriarcado e as relações de gênero. Porém, sobre a condição da infância – entendendo-a como grupo marginalizado-, pouco se avançou⁷³.

Quando as Ciências Sociais, em sua tradição, se preocupou com a infância, basicamente as explicações eram relacionadas à estrutura de causa, formulada nas teorias de socialização unilaterais. “[...]. Muito embora sejam predominantes no meio acadêmico, todos estes procedimentos deixam a criança por explicar teoricamente na medida em que contribuem para negligenciar a experiência social da infância.” (JENKS, 1982, p. 192). Nesse sentido, continua o autor, as teorias da socialização, em especial de Parsons, “[...] comete uma violência teórica, particularmente contra a criança, ao tentar converter os seus mundos de

⁷³ “Exemplo disso mesmo é o fato do mais recente do manual internacional de Sociologia (Calhoun, Rojek e Turner, 2005) não dedicar à infância senão umas discretas referências no capítulo dedicado à pobreza (Conley, 2005).” (SARMENTO, 2008, p. 2)

conteúdo para mundos de forma.” (JENKS, 1982, p. 198). Ou seja, a infância é compreendida como uma fase, um processo futuro, a se tornar a partir da ideia estabelecida do adulto como horizonte desejável, coerente, equilibrado e racional. Parte-se de uma pré-definição da conduta humana, para depois explicar a infância.

Essa perspectiva de socialização se estabelece a partir da existência de valores universais, para depois afirmar os níveis individuais. Portanto, conduzem valores culturais e normas sociais homogêneas.

Ao estabelecer formas rígidas de compreender os processos sociais, as Ciências Sociais se constituíram sob pressupostos que estabelecem dicotomias, como estrutura e ação, natureza e cultura, ser e devir. (PROUT, 2010).

O lugar destinado à infância nas teorias sociais em diálogo com as teorias de socialização, majoritariamente, esteve relacionado à condição de aluno ou de desviante. (SARMENTO, 2008). Portanto, a marginalização da infância passa por sua posição de subordinação social, ao não ter sido reconhecida a partir de sua condição geracional e de sua atuação social. (CORSARO, 2011).

Uma das justificativas para este processo, segundo Prout (2010), relaciona-se às características híbridas da infância, que envolvem em sua complexidade elementos naturais e sociais. Essa complexidade faz com que, na criança, mais do que em outros grupos sociais, ser e devir, ação e estrutura, natureza e cultura se manifestem simultaneamente. Essa perspectiva mais holística, sustentada por autores como Prout (2010) seria um incômodo ou um desafio à tradição moderna de compreender os fenômenos a partir da dicotomização entre pares opostos e não intercambiáveis.

Em detrimento as tradições sociais que foram analisadas sob o viés dicotômico, o que se observa na teoria social contemporânea é a análise de que a realidade social está “[...] marcadamente desordenadas e repletas de fenômenos mistos, híbridos, complexos, impuros, ambivalentes, em constante mutação, fluidos e em rede.” (PROUT, 2010, p. 732). Ou seja, a Sociologia da Infância tem por compromisso buscar articular suas abordagens empíricas e teóricas em diálogo com as novas dinâmicas sociais, conquistando espaços na teoria social e superando as dicotomias em um amplo movimento de interdisciplinarização. A teoria social, ao reconhecer que a sociedade está cada vez mais complexa e híbrida, abre novos espaços para se compreender a infância e é na compreensão desse processo que a Sociologia da Infância precisa se ater.

Complexidade e hibridismo em geral estão relacionados a propostas de pesquisas interdisciplinares. No entanto, existem críticas direcionadas pelos autores do campo da

Sociologia da Infância a outros campos do conhecimento, principalmente de forma focalizada aos estudos da Psicologia, em especial a Psicologia do Desenvolvimento. Sarmento (2013), por exemplo, afirma que este último campo compreende as crianças a partir de sua transitoriedade e dependência ao mundo adulto, bem como utilizam lentes teóricas de cunho biológico e naturalista para compreender a criança a partir de sinônimos tais como: incompletude, incompetência, imperfeição, acompanhados das análises realizadas a partir da noção de rígidas “etapas de desenvolvimento”.

Nesse mesmo sentido, Jenks (2002), afirma que o desenvolvimento biológico e cognitivo aconteceria a partir do conceito de “maturação”. Somando-se a estas críticas, Mollo-Bouvier (2005) compreende que os comportamentos das crianças ficam sob as linhas da psicologia behaviorista, na constituição de valores que constituem uma natureza infantil.

Tais críticas dialogam com as oposições dos autores e dos textos aqui analisados ao desenvolvimento da ciência a partir da modernidade, que busca instituir princípios de racionalidade humana. Nesse sentido, para Jenks (1982, p. 208) “o trabalho de Piaget constrói de forma meticulosa um sistema particular de racionalidade científica e apresenta-se como sendo simultaneamente natural e universal” e acrescenta que, [...] “para Piaget, a racionalidade científica demonstra-se concretamente através da abstração, da generalização, dos processos lógico-dedutivos, da matematização e das operações cognitivas” (p. 210)

De acordo com Prout (2010), ao avançar nas críticas à Psicologia, a Sociologia da Infância corre o risco de sair do reducionismo biológico e partir para um reducionismo sociológico. Nesse sentido, o autor, assim como demais autores aqui analisados, elucida a necessidade de se constituir diálogos entre os campos de conhecimento, num movimento de interdisciplinaridade nos estudos da infância. Em especial, o desafio se encontra no diálogo com a Psicologia, pois é justamente através de críticas e inflexões em relação este campo que a Sociologia da Infância estabelece algumas de suas bases.

O campo é já significativamente interdisciplinar graças às contribuições da Sociologia, da Geografia Humana, da Antropologia, da História etc. No entanto, existem áreas em que o diálogo interdisciplinar é fraco. Uma delas é a Psicologia, que, de algum modo, foi a disciplina contra a qual a nova Sociologia de Infância se constituiu como oposto: crianças como indivíduos versus crianças como seres sociais.” (PROUT, 2010, p. 379)

Porém, o autor salienta que importantes críticas e inflexões dirigidas à Psicologia não anulam as contribuições que este campo desenvolve e oferece ao estudo sobre a criança e a infância. Há de se lembrar que, muito antes de disciplinas como Sociologia, Antropologia, Geografia se abrirem para a criança enquanto objeto de análise, a Psicologia já o fazia.

Na defesa de uma abordagem interdisciplinar nas pesquisas, Prout (2010, p. 740) acrescenta que “a principal razão para a interdisciplinaridade é o reconhecimento de que a infância é um fenômeno complexo. Essa complexidade resulta do seu caráter híbrido, constituído mediante o que Latour chama de redes heterogêneas do social”.

A noção de interdisciplinaridade também está relacionada aos procedimentos metodológicos. Corsaro (2011), por exemplo, aborda a existência de pesquisas de nível macro, como estudos demográficos, pesquisa de ampla escala, métodos históricos, métodos de nível micro, etc., que são realizadas de forma compartilhada entre pesquisadores de diferentes áreas, como importantes possibilidades de se compreender a criança e a infância. Nessa perspectiva de não hierarquizar metodologias, não se perde o caráter complexo da infância. Ou seja, para cada dimensão investigativa, é possível se fundamentar com diferentes possibilidades teórico/metodológico, além da contribuição de outras áreas do conhecimento, a fim de se compreender mais elementos principalmente sobre o mundo da criança e da infância.

Porém, Sarmento (2008) referenciando Qvortrup (2001), apresenta que há um predomínio nos estudos etnográficos no campo, em diálogos com a Antropologia, a Psicologia e a Educação, reduzindo o imaginário infantil aos “pequenos mundos”, em detrimento de estudos estruturais, com ausência de diálogo com os campos da Economia, Ciência Política, Geografia e com a Sociologia Geral.

O que se observa nos autores e textos apresentados nessa dissertação como pressupostos internacionais do campo da Sociologia da Infância é a defesa da necessidade de diálogo entre os campos, mas pouco movimento prático, ou seja, pouca constituição epistemológica com autores e teorias para além da teoria social. Isso se demonstra nas publicações que elencam a necessidade da interdisciplinaridade com o campo da Psicologia – que há muito se interessa pela infância-, mas que pouco são evocadas a compartilhar o espaço teórico e analítico na produção do conhecimento.

No que diz respeito a essa produção de conhecimento, apontada por Sánchez Gamboa (2012) como Nível Gnosiológico da matriz epistemológica, compreende-se a maneira que tem os pesquisadores da Sociologia da Infância de tratar o real, o abstrato e o concreto no processo da investigação científica, bem como as maneiras de relacionar o sujeito e o objeto na relação cognitiva ou de definir critérios para a construção do objeto no processo de conhecimento.

No caso dessa dissertação, buscamos identificar, a partir dos autores e dos textos indicados e assumidos como pressupostos do campo, tais categorias em diálogo com as

relações do conhecimento produzido, ou seja, as formas de teorizar e abordar a Sociologia da Infância, a criança e a infância.

Nesse sentido, ao analisarmos os textos selecionados a partir do viés Gnosiológico, identificamos como assuntos latentes: a forma de construir o conhecimento sobre os processos de constituição da infância, como os autores consideram as proposições dos estudos da infância e temas mais específicos da Sociologia da Infância, a partir de conceitos tais como: agência; ação social; geração; e socialização.

Os pressupostos da Sociologia da Infância, de maneira geral, tratam a infância como uma construção social e negam, pois, as prerrogativas de um processo naturalístico e puro. Assim, tais sociólogos, que tematizam a Sociologia da infância, o fazem em contraponto à tradição constituída pela modernidade em que a imagem da criança era regida por sinônimos de incompetência. Portanto, como afirma Sarmento (2013), cada vez mais na contemporaneidade a criança passa a ser reconhecida como sujeito de direitos, atuante no seu processo de socialização e nas dinâmicas da sociedade, ou seja,

[...] essa criança, em suma, que a modernidade configurou e construiu cede espaço, nos planos normativos e social, a uma outra imagem da criança sujeito de direitos, cidadã à sua medida, membro pleno da sociedade, ainda que carecendo de especial cuidado e proteção dos adultos, mas com o reconhecimento do valor da participação com influência nos seus mundos de vida”.(SARMENTO, 2013, p. 37)

O autor chama atenção que esse caráter cada vez mais emancipatório da infância não exclui a presença dos adultos em seu cotidiano. As noções de cuidado como: assessoria e responsabilidade ainda são consideradas fundamentais. O que começa a se modificar é a concepção cada vez mais defendida e assumida de que a criança também é ativa na condução da sua trajetória de vida, bem como da sociedade.

Dentre os autores analisados, Jenks (2002) foi quem mais se deteve em problematizar a constituição da criança. A época de sua publicação – início dos anos de 1980-, era marcada como já abordamos, pela retomada da Sociologia da Infância no cenário da teoria social, a partir de contrapontos à conceitualização da infância normatizada.

O pensamento sobre a infância no final do século XX estava marcado pelas ambiguidades suscitadas pelas concepções de passividade e/ou de ação infantil. O choque entre essas proposições mobilizou em grande parte a constituição do que a Sociologia da Infância entende sobre a construção social da infância.

Assim, ao se aproximar do objeto infância, Jenks (2002) compreende que a cena imaginativa da infância na sociedade se faz sob a concepção do que é o adulto. Porém, de mesmo modo, a constituição do que é ser adulto perpassa a consideração do que foi ser criança. Nesse sentido, a infância é entendida como uma categoria social e como um conceito geral que possibilita a compreensão de todas as crianças. Pela infância, como categoria e como conceito, todos os membros da sociedade em algum momento atravessam ou atravessaram.

Considerar a infância como construção social, nesse sentido, nos leva a compreender que este estatuto social estabelece fronteiras próprias, que se modificam ao longo do tempo, pelas dinâmicas desenvolvidas nas sociedades, mas que são incorporadas no tecido social. Ou seja, “[...] a infância diz então sempre respeito a um contexto cultural particular” (JENKS, 1982, p. 191), bem como, “a infância é, pois, considerada não simplesmente como um momento precursor, mas como um componente da cultura e da sociedade” (JAVEAU, 1994*apud* SIROTA, 2001, p. 19).

Outro atravessamento elucidado pelos autores analisados em relação à constituição da infância refere-se às configurações infantis por meio da inserção das crianças em diferentes instituições. A sociedade moderna marcou a vida da criança a partir da divisão do seu tempo entre instituições tais como a família, a escola, os serviços de assistência, os espaços de recreação e lazer. Mollo-Bouvier (2005) afirma que é a partir do espaço institucional que “pedimos à criança que realize nossos sonhos mais secretos e, ao mesmo tempo, contribua à edificação de uma sociedade melhor.” (MOLLO-BOUVIER, 2005, p. 398)

Assim, a criança carrega sobre si um caráter de esperança e nostalgia, bem como um caráter de investimento: investimento afetivo e material feito pela família e investimento social feito por diferentes profissionais tais como demógrafos e economistas capazes de pensar as orientações políticas e econômicas da sociedade a partir da criança. (MOLLO-BOUVIER, 2005).

A vivência institucionalizada por parte das crianças se relaciona com o que Prout (2010) chama de “padronização em larga escala da infância”, em que, por exemplo, a distribuição de recursos à infância pode seguir por “[...] longas cadeias de causa e efeito, de modo que a forma da infância em uma determinada sociedade pode ser moldada por fenômenos distantes dela, espacial e temporalmente.” (PROUT, 2010, p. 734).

Sobre o status social contemporâneo da infância, Sarmiento e Marchi (2008), Sarmiento (2005 e 2008) destacam que as condições de desigualdade social não são modos alheios e externos à vida infantil, mas sim, seus pontos de partida e condição de chegada. Isso nos

remete novamente à condição existencial da infância representada pelo paradoxo: de um lado, a proteção e o reconhecimento do valor e da importância da ação infantil; e de outro lado, a realidade de exclusão e de precariedade vivenciada por muitas crianças.

Diante das configurações apresentadas pelos autores e pelos textos analisados sobre a construção da infância, observa-se a predominância da concepção que considera a infância como uma construção social, de caráter geracional, e que nega abordagens naturalistas. Busca-se compreender a criança a partir da sua atuação social, como seres plurais constituídos localmente e em interação com outros atores. Essa pluralidade, entretanto, é pouco explorada em nível concreto. Muito se fala da tradição de língua inglesa e francesa, mas pouco se tematiza a partir de outras possibilidades por meio da experiência das crianças latinoamericanas, por exemplo.

Dentre os autores analisados do campo da Sociologia da Infância e dos estudos sociais sobre a infância, as categorias e as temáticas que se sobressaem são a agência infantil, a categoria estrutural da geração e os processos de socialização.

A partir das contribuições de Mauss (2010), o único pressuposto representante do primeiro movimento da Sociologia da Infância, podemos observar que essas temáticas já suscitavam problematizações. Para esse autor, era fundamental compreender como as crianças mais velhas se relacionavam com as mais novas, bem como observar e analisar como as crianças se agrupam a partir das diferentes idades. Além disso, o sociólogo francês tinha como interesse os processos de socialização quando o meio infantil não estava envolvido na dinâmica educacional, mas coordenado pelas próprias crianças, ou seja, buscava-se compreender o fenômeno da geração.

De forma mais contemporânea, Montandon (2001) e Sitora (2001) através dos trabalhos de sociólogos sobre a infância, relatam a predominância de trabalhos empíricos e uma diversidade de questões exploradas. Nesse sentido, destacam-se temas como a relação entre gerações, a criança institucionalizada, as interações entre crianças e as crianças como grupo social.

Retomando a classificação de Frones, quatro grandes temas são apontados para apresentar esses trabalhos: as relações entre gerações; as crianças e os dispositivos institucionais criados para elas; o mundo da infância – interações e cultura das crianças –, e as crianças como grupo social. (SITORA, 2001, p. 14)

As abordagens sobre o mundo das crianças, segundo Montandon (2001), foram responsáveis por aproximar os sociólogos para as temáticas que a Sociologia da Infância se

propõe a desenvolver. Em especial, a autora destaca o crescimento dos trabalhos sobre as trocas, as brincadeiras e as relações construídas pelas próprias crianças com adultos e entre si.

Segundo Sarmento (2013), a mudança das abordagens tradicionais que analisavam as crianças exclusivamente a partir do viés institucional provocou nos estudos sobre a infância, de modo geral, a compreensão da criança por meio da perspectiva biopsicossocial, “[...] como categoria estrutural da sociedade (no âmbito das categorias geracionais), procurando fazê-lo numa perspectiva totalizante, não fragmentária e, por consequência, interdisciplinar.”. (SARMENTO, 2013, p. 14).

Sobre isso, os estudos de Qvortrup são recorrentes nas análises realizadas e foram fundamentais para propagar, a partir da análise sociológica, a infância em sentido pleno, sempre articulada com variáveis também estruturantes, como classe, raça e gênero. (SIROTA, 2001, p. 19).

Nessa mesma perspectiva, Sarmento (2008) afirma que a infância é uma categoria social e analítica, ao mesmo tempo, homogênea e heterogênea. Quando relacionamos a infância com outras categorias geracionais, tais como a juventude e a velhice, ela se apresenta mais homogênea, mas quando analisada a partir de outras categorias sociais, tais como gênero, raça ou classe, ela é mais heterogênea. Na perspectiva macro-social, a infância surge mais homogênea e solicita a compreensão das estruturas do sistema social. Na perspectiva micro-social, as crianças surgem em sua heterogeneidade e solicitam a interpretação de suas singularidades e diferenças.

Em suma, a condição social da infância é simultaneamente homogênea, enquanto categoria social, por relação com as outras categorias geracionais, e heterogênea, por ser cruzada pelas outras categorias sociais. A análise da homogeneidade mobiliza um olhar macro-sociológico, atento às relações estruturais que compõem o sistema social e a análise da heterogeneidade convida à investigação interpretativa das singularidades e das diferenças com que se actualizam e “estruturam” (Giddens, 1984) as formas sociais. (SARMENTO, 2008, p. 8).

Considerando os temas da relação entre gerações, da criança institucionalizada, das crianças como grupo social específico e das interações vivenciadas pelas crianças, conforme destacados por Montandon (2001) e Sitora (2001), a infância como categoria analítica é imprescindível para o entendimento de questões macro e micro-sociais que envolvem as crianças em suas relações com outras crianças e com os adultos, seja em espaços institucionalizados ou não institucionalizados. Dimensões estruturantes, mas homogêneas, e

flutuantes, mais heterogêneas, podem e devem compor a investigação, o exame e a interpretação das realidades sociais das crianças.

Todas essas abordagens presentes na construção do conhecimento sobre a criança dialogam com a (re)consideração do processo de socialização, conforme discutido e problematizado pelos autores do campo da Sociologia da Infância. Corsaro (2011), por exemplo, analisa esse movimento a partir da virada de um modelo determinista, no qual a criança exercia um papel passivo, para a concepção da criança como agente ativo, como agente co-contrutor da sua socialização e do seu meio. Essa nova concepção de socialização é denominada pelo autor como “reprodução interpretativa”, ou seja, as crianças, como grupo social, produzem e reproduzem culturas, interpreta e reinterpreta sua entrada no mundo social dos adultos e não se limitam a internalizar e/ou imitar a cultura adulta. No processo de socialização, as crianças participam ativamente atribuindo sentido ao mundo em que vivem, produzindo seus próprios mundos através daquilo que Corsaro (2011) nomeia como sendo a cultura de pares.

A reprodução interpretativa encara a integração das crianças em suas culturas como reprodutivas, em vez de linear. De acordo com essa visão reprodutiva, as crianças não se limitam a imitar ou internalizar o mundo em torno delas. Eles esforçam para interpretar ou dar sentido a sua cultura e a participarem dela. Na tentativa de atribuir sentido ao mundo adulto, as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares (CORSARO, 2011, 36).

Assim, as crianças interagem de forma ativa e produtiva com o mundo que as rodeia, com as pessoas e com todos os artefatos culturais disponíveis. Elas participam da cultura e criam cultura, coletivamente elas tecem, por meio da cultura de pares, seus mundos. Nesse sentido, completa Sarmento (2013, p. 373), que as crianças são “[...] competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia”. Com inteligência e competência, as crianças interpretam e ressignificam o mundo social de forma peculiar e distinta.

Enfim, a construção de conhecimento entorno da infância e da criança perpassam pelo reconhecimento do paradigma da competência infantil (Hutchby e Moran-Elis, 1998*apud* Sarmento, 2008), ou seja, se não compararmos sob um viés competitivo as condições estruturantes das crianças em relação a outras gerações, todas as crianças são competentes em suas ações, em suas especificidades e experiências. A produção do conhecimento sobre as crianças, a partir da Sociologia da Infância, se estabelece e se faz com as crianças a partir da voz infantil e das práticas sociais das crianças. Portanto, “[...] cabe ao pesquisador sair a

campo e descobri-la.” (PROUT, 2010, p. 375), pois é na pesquisa de campo que confrontamos a infância abstrata, como arcabouço teórico e conceitual, com as crianças reais, com suas experiências históricas situadas, datadas e concretas.

No Nível Ontológico, fundante de reflexões de natureza “metateórica”, compreende-se a maneira de se conceber o ser humano, a concepção de educação e a concepção de história, de realidade e a que se referem à visão de mundo implícita em toda produção científica.

Nesse sentido, ao analisarmos os autores e textos selecionados sob o viés Ontológico, identificamos como assuntos latentes: a preocupação ontológica a partir do sujeito criança, seus vínculos com a instituição escolar e os atravessamentos sociais a partir de uma realidade marcada pela desigualdade.

Em alguns momentos, observamos que as categorias imbricadas na ontologia se apresentaram nas publicações de forma entrelaçada a outros níveis analíticos, como o epistemológico e o gnosiológico. Portanto, já abordamos muito sobre a constituição do Ser e a forma que ele se apresenta no meio social.

Aqui, buscamos reforçar as ideias já trabalhadas pelos autores e apresentadas acima. Observamos que estes, de maneira geral, compreendem o ser humano sob as lentes analíticas da Sociologia. Mauss (2010), por exemplo, compreende o Ser através da interação social, próximo das palavras de Sitora (2001), que entende o Ser como uma construção social. Montandon (2001), por sua vez, o assimila como socio-histórico e Mollo-Bouvier (2005), a partir do processo de socialização. Seja como interação, como construção, como história ou como processo, o ser humano é definido como um ser social.

Todas essas assimilações dialogam com as particularidades conceituais da criança. Grande parte das teorias sociais antes das contribuições da Sociologia da Infância, devido à ênfase constituída no Ser adulto como padrão, não estabeleceram a criança com uma ontologia independente (JENKS, 2002). A condição infantil sempre foi definida como a negação do Ser presente e como a afirmação de um Ser futuro. Ontologicamente, a criança é definida com um “não-ser” ainda, ou como um “ser em potência”, um “vir-a-ser”.

se as crianças são o “ainda não”, o “em vias de ser”, não adquirem um estatuto ontológico social pleno – no sentido em que não são “verdadeiros” entes sociais completamente reconhecíveis em todas as suas características, interactivos, racionais, dotados de vontade e com capacidade de opção entre valores distintos – nem se constituem, como um objecto epistemologicamente válido, na medida em que são sempre a expressão de uma relação de transição, incompletude e dependência. (SARMENTO, 2008, p. 5).

A compreensão das crianças reais, historicamente situadas, enquanto Ser que se constitui a partir de outros paradigmas é bastante recente. Ao respeitar o status da criança enquanto ser específico, numa dimensão de indivíduo biopsicológico (SARMENTO, 2005), a Sociologia da Infância compreende a criança como fruto de sua imersão social, constituído a partir da interação com outros seres e com particularidades biológicas específicas.

A criança, como uma construção social, se apresenta desde a constituição da modernidade a partir do “ofício de aluno” e do “ofício de criança”. Tais ofícios sociais são responsáveis por delegar às crianças seus papéis sociais. Diante de tais papéis, a criança enquanto ser social se relaciona intrinsecamente com diversas estratificações, principalmente a partir de categorias estruturantes tais como classe, raça, gênero, regionalidade. Assim, “[...] Parafraseando Simone de Beauvoir, pode-se dizer que, assim como “não se nasce mulher” também não se nasce criança, aprende-se a sê-lo!” (SARMENTO e MARCHI, 2008, p. 8).

A negação da condição social unívoca da infância enquanto ser-devir, ser futuro, é construída pelos autores e textos, assumidos nessa dissertação como os pressupostos da Sociologia da Infância, ao reconhecê-la como ser-em-devir. Não se nega a perspectiva de futuro. Isso seria um equívoco, pois somos seres sócio-históricos, com passado, presente e futuro. Mas, de igual modo, reconhece sua condição presente, ou seja, “[...] ser-que-é na completude de suas competências e disposições” (SARMENTO, 2008, p. 15). Assim como, a criança, como uma pessoa, não deve ser entendida como um “vir a ser”, pois ela é um ser completo e competente aqui e agora.

Com o objetivo de conceber a potência da criança enquanto ser-que-é, Prout (2010, p. 737) chama atenção para o fato de alguns autores da Sociologia da Infância estabelecerem a dicotomia entre ser-devir e ser-presente de tal maneira pensa a criança de forma rígida, ou ser ou devir.

que nega a possibilidade de considerar as crianças igualmente como seres e devires. Em outros casos, foi sempre uma oposição problemática. [...] Nesses termos, tanto os adultos quanto as crianças podem ser vistos como devires, sem deixar de lado a necessidade de respeitar seus estatutos como seres ou pessoas [...] Tanto crianças como adultos deveriam ser vistos através de uma multiplicidade de devires, nos quais todos são incompletos e dependentes (PROUT, 2010, 737).

A atitude de negar a perspectiva de outras gerações para além da infância como seres incompletos, acentua o olhar perante a incompletude infantil. A partir do momento em que todas as gerações são dependentes, incompletas, com conhecimento e em busca dele, a criança pode passar a ser mais legitimada, ouvida, vista e compreendida.

Os pressupostos da sociologia da infância aqui discutidos buscam afirmar e reforçar a condição social da infância a fim de legitimar a sua constituição com sujeito, como sujeito de direito. A ruptura com os paradigmas que partem da oposição entre natureza e cultura, como salienta Prout (2010), se apresenta também de igual importância na compreensão ontológica da criança. Ou seja, é em suas particularidades “naturais” e “culturais” que a criança desenvolve suas potências.

Nesse sentido, a compreensão dos processos educativos decorre de uma condição pré-determinada na ação humana. Todos nossos movimentos em algum sentido têm em si um princípio educativo de ensinar e aprender. Quando apresentamos os conceitos de socialização, interação entre atores, por exemplo, já estão imbricados ali, dinâmicas educacionais. Portanto, não são estes princípios educativos, nos quais tivemos a intenção de discorrer em tópicos anteriores que iremos abordar neste momento. Aqui, nos atemos à concepção educacional escolar abordada pelos autores que compõem os pressupostos da Sociologia da Infância. A infância, a partir da modernidade, é fortemente marcada em sua constituição pelo vínculo com as instituições e, a escola nesse sentido, se estabelece como importante marco.

Nesse sentido, ao nos aproximarmos dos temas relacionados à escola, observamos que os autores que compõem os pressupostos internacionais tematizaram a instituição escolar numa perspectiva mais histórica e contextual, no sentido de salientar que a partir desta instituição foi possível se aproximar do sujeito criança. Este movimento é observado a partir de diálogos entre sociólogos que se interessavam pela criança para além do seu ofício de aluno e viram na Sociologia da Infância uma importante porta de entrada.

Sarmiento (2008) faz um balanço preliminar desse tema no campo da Sociologia da Infância e aponta que a análise da instituição escolar, bem como as práticas sociais da criança nesse espaço, na tradição anglo-saxônica, é desenvolvida com pouca dimensão e importância. Já a tradição francesa, “[...] nunca deixou, por consequência, de debater intensamente a condição social das crianças enquanto alunos, as práticas sociais nas escolas ou nas interações de pares no contexto escolar e as políticas públicas da educação escolar.” (SARMENTO, 2008, 12).

Montandon (2001), por sua vez, entende a escola enquanto instituição responsável por contribuir no processo de socialização da criança, e Sirota (2001) aponta um desdobramento para uma sociologia do “ofício de aluno”, em que “[...] esse campo se interessa pelas tarefas designadas efetivamente aos alunos, estudando suas estratégias, o modo como eles tomam distância em face das expectativas dos adultos e manipulam o poder na família ou na escola.” (SIROTA, 2001, p. 16). Já Corsaro (2011) compreende o espaço escolar amparado em

Bourdieu, e o considera a escola como uma instituição social, em que o comportamento e/ou a interação ocorre em potência.

Considerando e destacando o impacto da escola sobre os processos que atravessam e que constituem as crianças, Sarmiento e Marchi (2008) chamam a atenção para o tema do sucesso e/ou do fracasso escolar. A abordagem desse tema tende a estabelecer as prerrogativas de uma normalidade ou anormalidade infantil. Em diálogo com esta problematização, Mollo-Bouvier (2005) lança perguntas sobre o que um determinado êxito escolar produz sobre a condição infantil. Ou seja, se faz necessário questionar quais são os atributos inseridos no ambiente escolar em relação a noções tais como progresso, precocidade, potencialidade, riscos, normalidade, cognição, socialização, desempenho, autonomia, erro, aprendizagem etc.

A obsessão pelo êxito escolar tem progressivamente invadido a vida inteira das crianças. [...] A educação alia-se à precocidade. Será que, afiançada pela descoberta da riqueza das potencialidades dos pequeninos, esta não corre o risco de deslocar insidiosamente os limites do reconhecimento de uma normalidade do desenvolvimento intelectual e da socialização? Autonomia, êxito e desempenho são mais prezados que lentidões e erros no aprendizado. Será preciso saber antes de aprender? (Mollo-Bouvier, 2005, p. 401)

As preocupações com os impactos dos processos educativos nos levam a compreender não uma ideia ou defesa do fim da escola, mas sim de uma necessidade de aproximação de como se dão os processos de interação e socialização naquele meio. Chama nossa atenção um certo desejo, como aponta Sarmiento (2013), de uma ação educativa ligada ao fomento de uma subjetivação autêntica e de uma autonomia infantil. Também a concepção da história ou na forma que os pressupostos da Sociologia da Infância compreendem a realidade se estabelecem através das dinâmicas de construção social e do vínculo dos indivíduos com a sociedade. Temos uma história individual ou uma história social? Em que medida a história pessoal se articula à história coletiva?

A partir da tradição sociológica, Montandon (2001) considera que as condições de vida humana são desenvolvidas a partir de condições sociais construídas. Para Sarmiento e Marchi (2008), o movimento da modernidade a partir do seu discurso inverteu tal lógica. Através da expansão do capitalismo, da globalização e das lógicas do neoliberalismo “[...] o fracasso na tarefa de autoconstrução biográfica será, assim, “responsabilidade” do indivíduo e não da dinâmica social” (SARMENTO e MARCHI (2008, p. 21). Portanto, a modernidade, segundo os autores, tem enquanto marca um constante risco social, pois constrói as bases de

uma sociedade desigual, mas estende ao indivíduo a responsabilidade de sua marginalização⁷⁴.

Tal marginalização e produção de desigualdades também se estendem a condição infantil em nossas sociedades. Sarmiento (2005, p. 371) analisa essa situação a partir da influência das estratificações sociais. O autor aponta que os moldes das sociedades capitalistas produzem hierarquias sociais sob bases de classe, gênero, raça, etc., em que indivíduos pertencentes a determinados grupos tendem, por forças das estruturas sociais, a terem trajetórias marginalizadas, com menos direitos, oportunidade, acesso, etc.

Uma criança da classe média europeia, do gênero masculino, do grupo etário, por exemplo, dos 6 aos 12 anos, da etnia dominante e raça branca tem muito mais possibilidades de viver com saúde, de aceder à educação escolar, de ter tempo para brincar e de aceder a alimentos, roupas, condições de habitação, jogos e espaços de informação e lazer que uma criança do mesmo grupo etário, mas que tenha nascido em África ou na América do sul, pertencente a meios populares e que integre o gênero feminino: são muito menores, neste caso, as possibilidades de estudar, brincar e aceder a bens de consumo, e muito maiores as possibilidades de estar doente e de ter sobre os ombros as responsabilidades e os encargos domésticos. Esta comparação, um pouco trivial, é ilustrativa da diversidade social das crianças, que ocorre se tomarmos cada um dos factores de estratificação por si, ou se considerássemos a todos no seu conjunto. (SARMENTO, 2005, p. 371)

Nesse sentido, tanto as análises de nível macro, como de nível micro sob lentes interpretativas da Sociologia da Infância são capazes de identificar estruturas marginalizantes, sendo elas sobre a condição de vida de uma única criança, ou por meio de um determinado recorte geográfico, étnico, sexual, etc. O tema da proteção infantil, por exemplo, contrasta com as condições de marginalização vivenciada por inúmeras crianças, como aponta Sarmiento (2008) e Mollo-Bouvier (2005). Soma-se a essa marginalização, de igual modo, os processos de socialização adultocêntricos abordados por Corsaro (2011) e Jenks (2002)⁷⁵, que subalternizaram as crianças diante da teoria social, bem como os rígidos dualismos nas lentes interpretativas da criança, entre natureza e cultura, ser e devir etc. (PROUT, 2010).

⁷⁴No neoliberalismo, parece que o sucesso é mérito individual e o fracasso decorre da história social e coletiva.

⁷⁵Jenks (2002) propõem uma interessante analogia para entendermos melhor este fenômeno: a relação entre o antropólogo “evolucionista” e o “selvagem”; e a relação adulto e criança. O antropólogo, oriundo de sua realidade dita “civilizada”, simplesmente arroga como verdade que o “selvagem” era diferente de si em termos da evolução, portanto, merecedor de estudo. Bem como, os adultos, tidos como “racionais”, reconhecem a criança como um ser diferente, menos desenvolvida e que necessita ser explicada. Ambas as situações surgem a partir de uma teoria ontológica pré-determinada, uma teoria que constitui o ser do outro.

Ao se dedicar ao estudo e à interpretação das condições sociais vivenciadas pelas crianças, a Sociologia da Infância propõe compreender a realidade social como um todo, tendo a infância como porta de entrada para esta análise.

É por isso, que, na verdade, ao estudar a infância, não é apenas com as crianças que a disciplina se ocupa: é, com efeito, a totalidade da realidade social o que ocupa a Sociologia da Infância. Que as crianças constituem uma porta de entrada fundamental para a compreensão dessa realidade é o que é, porventura, novo e inesperado no desenvolvimento recente da disciplina. (SARMENTO, 2013, p. 3)

É a partir das análises da condição de vida infantil que a Sociologia da Infância desenvolve sua análise social, que busca interpretar as relações estabelecidas entre sujeitos e estruturas.

Legitimar a condição infantil ao ponto de ela ser a porta de entrada de uma análise sociológica, significa em alguma medida, uma chamada de atenção para a necessidade de pensarmos uma realidade social diversa, inclusiva e que reconheça potência nas multiplicidades da experiência humana. A criança, portanto, em si, desafia as condições sociais, pois questiona quais vozes estão circulando, quais conhecimentos são ouvidos, como que a sociedade organiza seus espaços de convivência, suas dinâmicas de educação, etc.

Dentre as autoras nacionais que compõem os pressupostos da Sociologia da Infância no Brasil identificamos na matriz epistemológica assuntos latentes tais com: as possibilidades de se abordar a criança e a infância nos trabalhos científicos; uma reflexão sobre a própria ciência; e a constituição da Sociologia da Infância como um campo específico da produção de conhecimento.

Ao problematizarem a produção científica sobre a criança e a infância, as autoras nacionais abordam e destacam a complexidade desses objetos, sinalizando avanços e desafios para os estudos da infância, em especial, para a Sociologia da Infância.

Observa-se tal complexidade, por exemplo, quando Quinteiro (2003) assinala que, no Brasil, tem se ampliado o campo de pesquisa sobre a infância, e que se tem adquirido e conquistado certa posição teórico-metodológico entre os pesquisadores. Mas ao mesmo tempo, Abramowicz (2011) destaca e discute que ainda temos poucos referenciais teóricos para lidar com a infância contemporânea em sua dimensão temporal de ocasionalidade, disruptividade e descontinuidade.

Parece que a saída indicada pelas autoras nacionais é o fortalecimento de perspectivas interdisciplinares, como bem ressaltou Carvalho, Muller e Rocha (2009), ao citar que Fúlvia Rosemberg, desde a década de 1970, já expunha essa necessidade. Outras autoras, tais como

Luz (2008), Belloni (2009), Nascimento (2011), Delgado e Tompas (2013) e Bordin e Bussoletti (2014) também sustentam e defendem essa perspectiva.

Exemplo deste movimento pode ser observado em Rocha (2001), ao propor uma análise da sobre a educação da criança a partir da Pedagogia, dos estudos sociais e de outras disciplinas, bem como, novamente com Carvalho, Muller e Rocha (2009) ao indicar que a brincadeira entre crianças, pode fortalecer os laços entre Sociologia da Infância, Psicologia e Educação, pois, a partir de conceitos como “cultura de pares”, “cultura de crianças”, e “cultura infantil”, dentre outros, é possível alcançar níveis interpretativos antes ignorados. Ao aproximar das dinâmicas desenvolvidas pelas crianças, é possível questionar oposições dualísticas como natureza e cultura, que até pouco tempo, se manifestavam através de diferentes caminhos analíticos.

[...] o diálogo com a sociologia da infância de Corsaro, com seu conceito de cultura de pares, ou culturas de crianças, pode ser o mote para uma reflexão renovadora e integradora da cansada oposição natureza-cultura, tanto por parte da psicologia quanto da educação (CARVALHO, MULLER E ROCHA, 2009, p. 195).

Assim, o que se percebe nos pressupostos nacionais é uma disponibilidade em acolher as lentes interpretativas da Sociologia da Infância em diálogo com campos que nacionalmente já tinham destaque nas pesquisas sobre criança e infância, como é o caso dos campos da Psicologia e da Educação.

Outro desdobramento dos estudos sobre a infância com maior incidência no caso dos pressupostos nacionais, é a utilização de autores com perspectiva pós-estruturalista, que segundo Tebet (2013, p. 60), fomentam a discussão sobre a criança e a infância para além de construções discursivas modernas. O uso desses autores provoca, portanto, reflexões sobre as noções de controle, verdade, narrativa, poder e tempo.

A partir do debate proposto por Prout (2005, 2010) e Jenks (2005b), os conceitos de “transgressão” (FOUCAULT, 2006; BATAILLE, 2001, citado por JENKS, 2005b), “Imanência” (DELEUZE, 1995; PROUT, 2005) e elementos da teoria do ator-rede (LATOUR, 1993 citado por PROUT, 2005, 2010) também são trazidos à tona e nos permitem um outro olhar para a criança e para o bebê, que extrapola as noções de criança e infância como construções discursivas. (TEBET, 2013, p. 60)

Soma-se a este movimento, por exemplo, os trabalhos de Abramowicz e Oliveira (2010), Abramowicz⁷⁶ (2011), bem como Faria e Finco (2011) que abordam as teorias pós-colonialistas que, “[...] colocaram o mundo de ponta-cabeça, e assim contribuem para os estudos das crianças e das culturas infantis, dando maior visibilidade às crianças como protagonistas de uma sociedade adultocêntrica”. (FARIA E FINCO, 2011, p. 4).

É nesse sentido que Abramowicz e Oliveira (2012) afirmam que “[...] não há possibilidade de se fazer sociologia da infância da mesma maneira, com os mesmos aportes teóricos e metodológicos em sociedades tão distintas.” (ABRAMOWICS; OLIVEIRA, 2012, p. 46). As divisões globais entre Norte e Sul, como buscamos discutir anteriormente a partir das contribuições de Santos (2007, 2010), nos indicam que pouco conhecemos sobre as culturas para além do eixo Europa-Estados Unidos. As linhas de pensamento abissais implicam o desconhecimento e o apagamento de determinados povos, costumes, saberes. Com isso, nossas lentes interpretativas acabam por homogeneizar todas as culturas e estabelecer respostas globais. O que Abramowicz e Oliveira (2012) chamam atenção é que a multiplicidade de experiências do mundo requer uma multiplicidade de teorias e métodos. Parece que este fato, segundo as autoras, se constitui como um dos maiores desafios para a Sociologia da Infância, ou seja, afirmar-se como campo de pesquisa e abrir-se a outros campos..

Do ponto de vista metodológico, as autoras que compõem os pressupostos da Sociologia da Infância apresentam diálogos com abordagens que se perguntam cada vez mais sobre indivíduos, sujeitos e atores a partir das potencialidades da etnografia e das pesquisas com crianças, apresentadas por autoras como: Carvalho, Muller e Rocha (2009), Abramowicz e Oliveira (2010). Sobre entrevistas e pesquisas com crianças, Quinteiro (2003), chama a atenção para a necessidade de se ouvir as crianças, mas que esta voz, não seja “solta” no texto e do contexto, sem maior amplitude de interpretação e análise. De uma forma bem particular e específica, aparece a proposição do uso de desenhos nas análises sociológicas com Bordin e Bussoletti (2014), e da cartografia, a partir das contribuições de Guattari e a esquizoanálise, com Tebet (2013), que de forma única entre os pressupostos se preocupa em pesquisar os bebês.

Também as discussões sobre ciência apresentadas por algumas autoras nacionais passam por uma crítica a tendências de naturalizar, neutralizar e regulamentar os processos

⁷⁶ A autora cita, por exemplo, a adesão a autores tais como Foucault, Derrida, Butler e a autores pós coloniais como HomiNhanna, GayatriSpivak, dentre outros.

sociais e as experiências dos sujeitos (FARIA e FINCO, 2011). Nesse sentido, para Marchi (2009), a ciência, por muito tempo, foi responsável por mascarar ordens sociais e morais.

Em outra abordagem, Belloni (2009) mostra que a compreensão da tradição histórica do pensamento social herdou suas bases teóricas de filosofias ocidentais, que por muito tempo consolidaram perspectivas de viés funcionalista e estruturalista, que foram criticadas pelos pensadores da Escola de Frankfurt, pela fenomenologia e por pensadores pós-modernos. (BELLONI, 2009).

As autoras nacionais, assim como os pressupostos internacionais, apontam as inflexões a essas perspectivas teóricas como percussoras para se pensar as crianças enquanto objeto independente do pensamento social. Assim, Barbosa (2009), expõe, de um lado, a perda de espaço dos pensamentos funcionalistas e estruturalistas, que não abriam campo para a autonomia humana, em contrapartida com a abertura de pensamentos que incluem o sujeito, o indivíduo, e se interessaram pela atuação social destes.

Nesse sentido, no caso das crianças, Tebet (2013), afirma que o declínio dessas perspectivas provoca um movimento de não considerar as crianças como seres exclusivamente biológicos, e, portanto, passam a ser “sujeitos sociais marcados pela pluralidade de contextos sociais, culturais e históricos que os constituem” (TEBET, 2013, p. 30).

As autoras e os textos nacionais analisados indicam que, ao assumir a criança como um sujeito social, a Sociologia da Infância como campo de conhecimento, tem o compromisso de evidenciar o lugar da infância nas Ciências Sociais (BORDIN e BUSSOLETTI, 2014); (ABRAMOWICZ, 2011), bem como, mostra a necessidade de se repensar as dinâmicas da educação da criança pequena, considerando-a ativa em todo seu processo de aprendizagem (LUZ, 2008), pois se compreende “[...] a Sociologia da infância como um movimento político de resistência (Mayall, 2007), ou seja, um movimento contra-hegemônico que luta pela desocultação da infância e das crianças na produção científica.” (DELGADO e TOMÁS, 2013, 565)

Toda essa reinterpretação da condição social da criança e da infância tem influenciado diversas disciplinas que, em conjunto, configuram-se como estudos da infância. Nesse sentido, as autoras apontam que cada vez mais se observa a conquista de espaço das categorias da Sociologia da Infância, nos relatos de pesquisa e publicações nas áreas que envolvem a educação da infância, assim,

Culturais infantis, culturas de pares, cultura da infância, estrutura geracional, categoria geracional, geração, reprodução interpretativa,

sujeito de direitos, ator social, agente social, agência... Pouco a pouco essas palavras estão sendo incorporadas a relatos de pesquisa, a textos apresentados e/ou publicados, ao discurso de pesquisadores e estudantes, sobretudo na área da educação da infância. (NASCIMENTO, 2011, p. 37)

Isso demonstra, em parte, que de fato a Sociologia da Infância hoje se configura como valioso pressuposto epistemológico das pesquisas sobre criança, infância e Educação Infantil. O que buscamos destacar ao longo deste trabalho é que, os autores e as bases teóricas aqui explorados parecem compor esse grupo de pressupostos.

Em suma, os pressupostos nacionais ao tratarem sobre a Sociologia da Infância reafirmam sua perspectiva histórica e a mudança de paradigmas em torno da criança, explorando as potencialidades apresentadas pelas categorias do campo nas diversas disciplinas dos estudos da infância. Novamente, é latente a proposta de interdisciplinaridade entre Educação, Sociologia da Infância e Psicologia, com a compreensão da necessidade de se diminuir as fronteiras entre as disciplinas, pois, como afirma Barbosa (2009), tais disciplinas se ramificaram, se estruturaram em diferentes perspectivas, o que agrega mais possibilidades de interpretar estruturas, fenômenos e sujeitos.

Cada área de conhecimento aparece agora, numa visão contemporânea, como múltipla. Não há apenas uma sociologia da infância, mas muitas sociologias com seus concepções e seu vocabulário para afirmar ou contestar a visão de sujeito, de ação social, de estrutura. Não há apenas uma Psicologia do Desenvolvimento e de aprendizagem, mas múltiplas. E cada vez tornam-se mais falsos os limites científicos quando procuramos compreender fenômenos complexos. (BARBOSA, 2009, p. 187)

No caso da infância, esse movimento é fundamental. A infância sofreu por muito tempo com visões unilaterais e determinantes. Hoje, temos a possibilidade de buscar compreendê-la em sua complexidade com aportes teóricos também mais complexos e múltiplos que se compõem e se atravessam.

Ao analisarmos as autoras brasileiras sob o viés Gnosiológico, identificamos como assuntos latentes: aproximações das autoras nacionais com as perspectivas de criança como sujeito, ator social e infância como categoria estruturante. Diante disso, observa-se uma aproximação do discurso sobre a pluralidade da infância e a necessidade de aproximações do conceito de criança como sujeito concreto e como produtora de cultura.

A partir do que foi apresentado nas publicações, a prioridade das autoras nacionais, quando discutem a relação entre objeto de pesquisa e processo de produção do conhecimento, se concentra nas concepções de criança e de infância. Observa-se um predomínio em definir a

criança como sujeito e ator social e em conceituar a infância como estrutura social. Tais categorias já foram abordadas algumas vezes no decorrer deste trabalho. Porém, nas publicações nacionais, nota-se uma tentativa de maior aproximação dos possíveis desdobramentos e dos conteúdos manifestos e latentes dessas categorias. Em outras palavras, há uma urgência de se chegar mais perto da vida infantil e do sujeito criança para interpretar sua complexidade da criança em sua realidade histórica e da infância em sua abstração conceitual.

Nas publicações nacionais, o entendimento da infância como uma categoria estrutural da sociedade, herdada do campo internacional é reproduzida e legitimada. Em suma, essa concepção significa, em outras palavras, que a infância é uma estrutura permanente da sociedade, mesmo que seus sujeitos (as crianças) sejam fluídos e estejam em constante movimento de entrada e saída.

crianças como um grupo populacional, numa perspectiva estrutural, o que significa utilizar a categoria geração para evidenciar as crianças como unidade de observação. Conceber a infância como construção social ou categoria estrutural promove a ideia de que ela “é uma estrutura permanente em qualquer sociedade, mesmo que seus participantes sejam regularmente repostos (QVORTRUP, 1991 *apud* NASCIMENTO, 2009, p. 39)

Essa noção de infância como uma estrutura provoca, em alguma medida, interpretações homogeneizadoras da condição infantil. Nesse sentido, é possível observar com mais ênfase do que os pressupostos internacionais, que as autoras nacionais sempre evocam a necessidade de se pensar a infância no plural, diversa, localizada, ou seja, destacam “a ideia de infância, fruto das representações da sociedade, varia segundo o momento histórico e as diferentes sociedades ou culturas: não há uma infância universal, unívoca, uniforme. Existem muitas infâncias, multiformes, diversas, particulares” (BELLONI, 2009, p. 2).

Essa tendência dos pressupostos nacionais em buscar compreender a pluralidade infantil, parece relacionar-se com a diversa condição geográfica do Brasil. Uma hipótese que levantamos é que a diversidade brasileira e latino-americana não se enquadra num certo universalismo infantil proposto por autores internacionais. Pensar a criança para além do eixo Europa-Estados Unidos é enriquecer as possibilidades de se pensar as infâncias. Ou como salienta Santos (2007, 2010), é enxergar o “outro lado da linha”, suas experiências e conhecimentos, a fim de alcançarmos a possibilidade de fazer co-existirem múltiplos saberes.

Sobre nossas particularidades nacionais, Abramowicz e Oliveira (2012) chamam nossa atenção para a necessidade de a Sociologia da Infância aqui desenvolvida reconhecer noções

como raça, gênero, sexualidade, a fim de que de fato, olhemos para nossas crianças e suas realidades singulares.

[...] o Brasil precisou aproveitar esse movimento europeu e americano de constituição do campo para propor uma sociologia da infância brasileira que precisa ser pensada a partir dos aportes étnico-raciais, de gênero, sexualidade e de classe social, pois a exigência epistemológica de pensar a criança e sua infância como construção social exige estes recortes, sem a qual ficaremos em pressupostos genéticos, universais e colonialistas. (ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2012, p. 49)

No mesmo entendimento em torno da diversidade da infância, e de suas particularidades a partir de cada território, cada cultura, as autoras brasileiras também se concentram no movimento de se aproximar das crianças, tratando-as como sujeitos concretos. Mesmo que todas as publicações analisadas nessa dissertação, como já observamos, sejam teóricas e “metateóricas”, sem a presença de trabalhos empíricos, sem pesquisas de campo, o discurso das autoras relaciona-se com a necessidade de ouvir as vozes das crianças e considerá-las sujeitos das pesquisas, pois “há pouco conhecimento dos mundos sociais e culturais das crianças a partir das suas vozes” (DELGADO e TOMÁS, 2013, p. 557).

Nesse sentido, Abramowicz (2011) problematiza que quando quisermos saber sobre o que as crianças pensam, enxergam, criam, etc., precisamos primeiro perguntá-las. Essa necessidade de ouvir as vozes das crianças, nos parece ser uma das potências da Sociologia da Infância nacional.

O que a criança vê quando olha uma cidade? A resposta é simples: é preciso perguntar e depois querer saber sua opinião e de fato escutar, mas a importância do olhar de uma criança que olha uma cidade, seja na faixa de Gaza, na Cisjordânia, seja em Ruanda, na África ou no município de Santo Antônio do Milagres, no Piauí é que a cidade é um meio a ser explorado e inventado, uma cidade sob os olhos de uma criança se presta a novos trajetos e a novos traçados de vida, a cidade sob o olhar de uma criança pode vir a ser um vetor de imaginação, ele cria mil e um tipos de cidade, insanamente, irresponsavelmente e sobretudo infantilmente, com toda a positividade de ser infantil: um mundo possível e ainda desconhecido. (ABRAMOWICZ, 2011, p. 33),

Assim, Abramowicz (2011), nos traz um desafio: Para além de escutarmos as vozes das crianças, e as colocarmos em nossos relatórios de pesquisa, precisamos aprender com elas, reconhecer seus conhecimentos, seus mundos, ou seja, reconhecer as potências que envolvem o conhecimento na condição de infância.

Está relacionado a essas noções o entendimento de que a criança como ser social é participante ativo na construção de sua própria história. Nesse sentido, não se nega a

participação do adulto. Ao contrário, quando o adulto reconhece a criança como sujeito, ele valoriza as características da cultura infantil, com a proposição de atividades e a construção de espaços que exploram as diversas formas de interação, comunicação, brincadeiras, expressões etc. (LUZ, 2008).

O que a Sociologia da Infância, propõe, nesse sentido, é uma inflexão da concepção de criança como sujeito em construção e do adulto como sujeito completo. Portanto, passa-se a compreender todas as gerações numa eterna dinâmica de aprendizado e de desenvolvimento. Por isso é caro, também para as autoras nacionais, as novas formas de compreender os processos de socialização, principalmente a partir do conceito de reprodução interpretativa, pois, a criança deixa de ser nula, passiva, e participa diretamente da construção de sua própria trajetória. Os adultos, nesse sentido, podem e devem estar abertos a compreender a reinterpretção desenvolvida pelas crianças e a dialogar com os seus conhecimentos e com as suas experiências.

Sua concepção contrasta com as abordagens tradicionais da socialização das crianças que tendiam a ver este processo apenas como uma relação vertical, na qual as crianças, por meio da imitação, da reprodução e da cópia, iam aprendendo habilidades e conhecimentos que os faziam pertencer ao mundo adulto já existente. Este modo de analisar a socialização afirmava a criança como um ser sem especificidades, uma miniatura de adulto ou apenas um espelho do universo adulto. [...] Corsaro oferece uma nova versão analítica, onde as crianças deixam para serem designadas como interlocutores culturais, que não apenas constroem suas próprias culturas, mas que também contribuem para a produção dos mundos adultos. (BARBOSA, 2009, p. 179)

Em suma, toda essa compreensão das crianças e de suas infâncias perpassa pelo entendimento que esses sujeitos modificam culturas e também se modificam. As crianças ao interagir no universo adulto desenvolvem negociações, compartilhamentos e por consequência, produzem cultura (DELGADO e MULLER, 2005). Toda essa trama social é baseada em exercícios de saber e poder (CARVALHO, MULLER, ROCHA, 2009), e cabe a nós, pesquisadores da infância, nos aproximarmos cada vez mais desses múltiplos universos infantis.

Ao analisarmos as produções nacionais a partir o viés Ontológico, conforme proposto na matriz epistemológica de Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014), identificamos como assuntos latentes: uma concepção de ser humano que na dinâmica social tanto é homogêneo como singular, e, nesse sentido, a concepção de criança como ator social, bem como a

necessidade de se repensar o espaço escolar e, por fim, as condições estruturantes da sociedade brasileira.

De modo similar aos autores que compõem pressupostos internacionais e já analisados nessa dissertação, as autoras nacionais compreendem a constituição do Ser a partir de uma construção social. Nesse sentido, o desdobramento desta temática com maior incidência, é a compreensão que o ser humano se constitui num duplo movimento: “por um lado, as sociedades constroem processos de homogeneização frente aos atores sociais, mais estes também, através das suas distintas formas de recepção e ação, produzem singularizações e contribuem para a transformação do social” (BARSOSA, 2009, p. 179), ou nas palavras de Gomes (2010), os sujeitos são particulares, com trajetórias únicas, com desdobramentos únicos, mas também são genéricos, pois também são produtos das relações sociais, das estruturas sociais.

[...] os sujeitos são ao mesmo tempo particulares e genéricos. São particulares, porque têm em si as particularidades do Eu. “O Eu tem fome, sente dores (físicas ou psíquicas); no Eu nascem os afetos e as paixões” (HELLER, 2004, p. 20). Além disso, o discurso e a ação permitem que cada sujeito se revele ao outro e isso torna-o diferente de todos os que existiram, existem ou virão a existir (ARENDT, 1987, p. 188). Entretanto, esses mesmos sujeitos também são genéricos, porque são produto e expressão das suas relações sociais e estão sempre em integração com outros – é a consciência do Nós (HELLER, 2004, p. 21). As similaridades que envolvem os seres humanos permitem que eles compreendam a si e aos seus ancestrais. (Gomes, 2010, p. 8),

Esse movimento entre ação e estrutura para o ser humano é vivo, ativo, e pode limitar ou potencializar suas ações (MARCHI, 2009). No caso das crianças, as autoras ao negarem a noção de criança como tábula rasa e adotarem/construírem a noção de criança como ator social, passam a compreender quais são essas limitações e potências principalmente a partir dos processos de socialização e interação.

Novas formas de se conceber a interação, principalmente com as “culturas de pares” e os processos de socialização “permitiu-se pensar a criança como sujeito e ator social de seu processo de socialização, e também construtora de sua infância, de forma plena, e não apenas como objeto passivo desse processo e/ou de qualquer outro”. (ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2012, p. 49).

Portanto, os pressupostos nacionais consideram na constituição ontológica do Ser o dinamismo das relações sociais pautadas na construção coletiva dos sujeitos sem negar suas singularidades. No caso da criança, esse processo reverbera com potência, pois com sua

participação ativa e em interação com as demais gerações, inicia-se o projeto ser humano, ou seja, a criança aprende a se tornar um ser humano nas relações sociais. Uma criança não nasce humana, mas torna-se humana.

Como disse Simone de Beauvoir a respeito das mulheres, o ser humano não nasce humano, não se torna espontaneamente um ser social, um indivíduo capaz de viver e se desenvolver em uma sociedade complexa e diferenciada, característica do capitalismo globalizado de nossos dias. O ser humano é um projeto: embora ela disponha do equipamento cognitivo e afetivo necessário para torna-se um ser social, é preciso ativar essas capacidades, desenvolvê-las e estrutura-las para transformá-las em competências sociais efetivas. (BELLONI, 2009 p. 68)

Portanto, o compromisso teórico e prático dos estudos da infância, com especial atenção nesse trabalho, da Sociologia da Infância, é analisar, compreender, propor perguntas e indicar hipóteses sobre essas capacidades de desenvolvimento, estruturação, transformação, etc.

Como já observamos, os pressupostos nacionais atribuem maior ênfase às dinâmicas educacionais escolares. De modo geral, o reconhecimento deste processo assimila-se ao que tratamos acima, em que a escola ao mesmo tempo tem potencial de ser homogeneizadora, como importante espaço para que a criança exerça sua singularidade.

Nesse sentido, na visão das autoras das publicações nacionais aqui analisadas, a escola em sua constituição histórica, bem como em suas dinâmicas contemporâneas ainda se desenvolve como estrutura uma dinâmica de homogeneização que produz um silenciamento da voz infantil.

Essas estruturas são expostas e questionadas, por exemplo, no trabalho de Carvalho, Mullher e Rocha (2009), no qual as autoras afirmam que “a escola continua a pensar a criança má como em Hobbes, inocente como em Rousseau, como tábula rasa em Locke, naturalmente em desenvolvimento por estágios como em Piaget ou inconsciente como em Freud.” (CARVALHO, MULLHER E ROCHA, 2009, p. 199). Nesse sentido, a escola ainda naturaliza processos desiguais que circundam as estratificações social de raça, gênero e classe. (ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2012).

Para as autoras, com as novas problematizações dos estudos da infância, nesse caso em especial, com as contribuições das categorias da Sociologia da Infância, o ambiente escolar pode e deve realizar importantes mudanças perante as concepções sobre as crianças e suas infâncias.

Primeiro, a partir dessa possibilidade de mudança, supõem-se considerar a Educação infantil, por exemplo, como um direito da criança garantido pelo Estado. Dentre esses direitos, estão “[...] o desenvolvimento das capacidades motoras (sentar-se, andar, controlar os esfíncteres), psíquicas (falar, pensar) e sociais (estabelecer relações com os outros – crianças e adultos). ” (LUZ, 2008, p. 12).

Nesse sentido, se faz necessário repensar ainda as concepções de ser professora e professor, assim como a concepção de adulto, pois historicamente constitui-se no imaginário social a ideia de infância enquanto submissa, incapaz, como a que não sabe, não tem conhecimento. Pensar novos aportes teóricos sobre a infância significa também pensar mudanças nesse imaginário social e isso perpassa necessariamente nas ações dos adultos, em especial, dos professores.

Pensar em um “adulto-professor diferente”, capaz de proporcionar as condições que permitam e favoreçam a autonomia infantil. [...] Também nos exige pensar em uma formação docente para a emergência de novas pedagogias, que provocam e recebem “com bons olhos” a transgressão, a incerteza a complexidade, a diversidade, a não linearidade, a subjetividade, a singularidade, as perspectivas múltiplas e as especificidades espaciais e temporais” (FINCO, 2010, p. 175) (p. 12). (FARIA e FINCO, 2011, p. 12)

Em suma, as preocupações das autoras e dos textos analisados nessa dissertação como os pressupostos nacionais do campo da Sociologia da Infância se dirigem a se pensar e a se propor um ambiente escolar capaz de receber as potencialidades da condição infantil e em auxiliar as crianças em seus processos de socialização e desenvolvimento. Para isso, as propostas pedagógicas para a educação da criança devem considerar as interações que as crianças estabelecem entre elas e com os adultos, seus jogos, imaginações, falas, observações, dúvidas, experimentações etc. Ou seja, buscar olhar com mais delicadeza e atenção os processos infantis que historicamente foram negados e silenciados a partir da não consideração da criança enquanto produtora de cultura.

A concepção da história e de realidade segundo os pressupostos nacionais perpassam majoritariamente sobre as condições estruturantes da modernidade, marcada pela colonização, capitalismo e neoliberalismo, que interferem nitidamente nas condições sociais da infância.

Na atualidade, presenciamos um cenário de intensas mudanças sociais – que tem atingido, sobremaneira, as crianças mais pobres –, o que alguns autores têm denominado de “crise social da infância”; para nós, emerge como uma crise dos conceitos e valores construídos na modernidade sólida (BAUMAM, 2000) e, hoje, são questionados por suas contradições. (DELGADO e TOMÁS, p. 556)

Como é sabido, o cenário nacional não se diferencia na produção da “crise social da infância”. O Brasil é marcado por dinâmicas sociais desiguais que se assentam primordialmente nas estratificações de raça, gênero e classe (ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2012) que reverberam em nossas crianças, tanto nas dinâmicas de lazer, no brincar, na educação, na alimentação, na proteção, etc.

Essa estrutura desigual se coloca como mais um desafio analítico para nós pesquisadores. Em que medida não homogeneizamos a infância brasileira? De fato, precisamos chegar mais perto da criança negra, ribeirinha, indígena, quilombola, nordestina, crianças trabalhadoras, crianças prostituídas, etc. (QUINTEIRO, 2003).

A análise dos textos aqui realizada indica que a separação das dimensões cognitivas, ontológicas e epistemológicas das pesquisas para, com e sobre criança, infância e educação infantil deve ser entendida apenas como uma estratégia de organização e de exposição de princípios e de concepções e não como uma camisa de força que inviabilizaria a compreensão da realidade heterogênea e complexa vivenciada pelas crianças, conforme apontado por Quinteiro (2003), dentre outras.

Portanto, para se pensar a Sociologia da Infância e as suas categorias expostas nessa dissertação, em todos os níveis, a partir das contribuições de autores e textos assumidos como os pressupostos teóricos e metodológicos desse campo de pesquisa, se faz necessário um constante movimento de assegurar uma condição de proteção social junto às crianças. Nesse sentido, nos parece importante uma construção de conhecimento que não romantize, de certa forma, as noções de criança como ator social que potencialmente vive suas experiências infantis. Em países com estruturas tão desiguais, como o Brasil, tais noções estarão imbricadas em diversas experiências, tanto em ambientes muito bem estruturados para a experiência do brincar, como na precariedade do trabalho infantil. Cabe a sociedade civil, aos pesquisadores, agentes públicos e profissionais da educação compreender a diversidade infantil, suas condições desiguais, a fim de manter uma constante vigília e ação permanente visando a garantir direitos da criança já consagrados em convenções internacionais e na legislação brasileira.

CONCLUSÕES

Foi objetivo desta pesquisa analisar e compreender as contribuições da Sociologia da Infância para as pesquisas educacionais brasileiras a partir dos pressupostos epistemológicos que tematizam este campo sociológico presentes nas dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos completos apresentados na Reuniões Nacionais da ANPED entre os anos de 2006 e 2016.

Para isso, partimos da pesquisa intitulada “Infância e Educação Infantil: pressupostos epistemológicos das pesquisas” (SOARES, 2018), que busca construir e consolidar um banco de dados para verificar os pressupostos epistemológicos das pesquisas “para”, “com” e “sobre” *infância, criança e Educação Infantil* ao elencar autores e textos mais citados nas pesquisas publicadas nos repositórios acima citados. Ou seja, tais autores e textos são considerados pressupostos epistemológicos das pesquisas.

Na composição deste banco de dados encontram-se um total um total de 1.697 (um mil, seiscentos e noventa e sete) trabalhos selecionados, gerando um total de 48.108 (quarenta e oito mil, cento e oito) referências citadas.

Nesse sentido, a partir do conteúdo desse banco de dados, foram identificados e selecionados todos os trabalhos que tem em seu título o termo “*Sociologia da Infância*”, com o objetivo de elencar quais são os pressupostos epistemológicos que tematizam este campo de conhecimento.

Os resultados obtidos e suas análises foram a proposição da presente pesquisa. Foram identificadas em todo o banco de dados 36 (trinta e seis) publicações que abordam especificamente a Sociologia da Infância, sendo que 3 (três) publicações⁷⁷ não foram localizadas online e/ou não obtivemos retorno dos autores para a disponibilização, o que impediu suas análises.

Portanto, ao longo dos capítulos, analisamos o conteúdo de 33 (trinta e três) publicações. Dentre estas publicações, 28 (vinte e oito) são no gênero de artigos científicos, 4

⁷⁷ MARCHI, Rita de C (2007). Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil. NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. (2011). Sociologia da Infância e Educação Infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância e FERREIRA, M. (2005) Criança tem voz própria – pelo menos na sociologia da infância.

(quatro) livros e 1 (uma) tese, sendo do total 11 (onze) publicações internacionais e 22 (vinte e duas) nacionais.

Ao realizar investigações a respeito dos pressupostos epistemológicos das pesquisas sobre *criança, infância e Educação infantil*, a presente pesquisa se enquadrou num campo de investigação reconhecido como “pesquisa sobre pesquisa”, o qual compõe o campo de estudos sobre Epistemologia.

Nesse contexto, foi utilizado como roteiro metodológico a “Matriz Epistemológica” (ANEXO I), elaborada e proposta por Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014), que busca na Filosofia seus princípios e bases e na ciência seus objetos. Ou seja, o autor propõe uma possibilidade de investigação que resolvesse o problema espinhoso da relação entre Filosofia e Ciência, bem como servisse como ponto de diálogo entre esses campos.

Portanto, a partir da “Matriz Epistemológica”, busca-se problematizar os modos de produção positivista que estabelece como base o racionalismo e o universalismo do conhecimento ao separar “a ciência e a consciência, os fatos e os juízos de valor, o conhecimento e os interesses humanos.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2012, p. 22).

Assim, foi elaborada, em diálogo com as contribuições do autor, uma ficha analítica (APÊNDICE I), a fim compreender o conteúdo das 33 (trinta e três) publicações assumidas como os pressupostos teóricos e metodológicos da Sociologia da Infância. De mesmo modo que Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014), buscamos relacionar na investigação científica as lógicas dos processos instrumentais (técnicas, teorias e metodologias) com as bases epistemológicas, gnoseológicas e ontológicas.

Esse autor sustenta que essa separação, que tem origem nas ciências naturais, ajuda a organizar a análise dos trabalhos científicos das ciências humanas, desde que seja adotada uma visão dialética das teorias críticas, ou seja, técnicas e métodos expressam uma determinada concepção de homem (e de mulher) e das possibilidades que nós temos de produzir conhecimento.

Após anunciarmos nossa pesquisa e orientação metodológica no Capítulo 2 “Caminhos da pesquisa e matriz epistemológica”, partimos para o capítulo 3 “Os pressupostos da Sociologia da Infância no mundo e no Brasil”, no qual foi traçado um panorama geral sobre as publicações analisadas, com o objetivo de realizar uma descrição contextual dos pressupostos da Sociologia da Infância.

Assim, foram apresentadas questões em torno do ano de publicação, local de publicação, gênero dos (as) autores (as), área e tema de estudo dos (as) autores (as). Nesse movimento, dividimos nossas análises entre publicações nacionais e internacionais.

Sobre os pressupostos internacionais, o ano de publicação nos demonstra que de fato a emergência da Sociologia da Infância se inicia nos anos de 1980 e 1990. Do primeiro movimento do campo, entre os anos de 1920 e 1940, principalmente com aparições de autores nos Estados Unidos e França, somente Marcel Mauss com a publicação em 1937, aparece enquanto pressuposto internacional. Os demais autores apresentam suas publicações entre 1982 e 2013.

Mesmo que os pressupostos internacionais representem a minoria dentre as 33 (trinta e três) publicações, observamos que apenas 5 (cinco) de seus autores (Sarmiento, Sirota, Corsaro, Montadon e Prout), são responsáveis por 66,5% (sessenta e seis vírgula cinco) de aparições enquanto referências bibliográficas que tematizam a Sociologia da Infância contidas no referido banco de dados.

Nesse sentido, os autores internacionais (eixo Europa-Estados Unidos), constituíram e estruturaram a Sociologia da Infância como um campo de conhecimento dentro das Ciências Sociais, bem como uma disciplina que compõe os estudos da infância.

Sobre o local e instituição na qual se produziram as publicações, como citamos, os trabalhos internacionais foram desenvolvidos de forma exclusiva a partir dos eixos Europa e Estados Unidos. Diante disso, utilizamos as críticas de Santos (2007, 2010) e a noção de linha de pensamento abissal para problematizar o centralismo sobre a produção de conhecimento.

Tal centralismo se estrutura na exclusão e no não reconhecimento de povos, culturas e conhecimentos produzidos no Sul ou no “outro lado da linha”. Esse movimento teve início no período colonial e se perpetua até na contemporaneidade.

Uma das formas de se perpetuar essa lógica de não reconhecimento é o centralismo científico, algo que ocorre na produção de conhecimento da Sociologia da Infância, como observamos com os dados apresentados por este trabalho.

Dentro das limitações dessa dissertação, não investigamos como as abordagens sociológicas sobre a infância se estruturam em África, Ásia e América Latina⁷⁸. Chamamos a atenção no decorrer do trabalho sobre a necessidade daquilo que Santos (2007) denomina como ecologia de saberes, ou seja, a possibilidade de os conhecimentos coexistirem em suas multiplicidades e potências.

Portanto, compreendemos que a Sociologia da Infância possa ir além da reconceitualização da infância europeia como aponta Abramowicz (2011) e abarcar a complexidade da infância a partir de outras culturas e de outros saberes.

⁷⁸ Relacionamos o continente Latino-americano para além das importantes contribuições formuladas pelos pressupostos brasileiros.

Sobre o ano de publicação dos pressupostos nacionais apontamos que os trabalhos foram desenvolvidos e publicados entre os anos de 2001 e 2014, com destaque para o ano de 2009. Isso demonstra que a emergência da Sociologia da Infância no Brasil se deu acerca de duas décadas após o campo internacional. Nesse sentido, os pressupostos nacionais tiveram como base a estruturação do campo constituído no exterior.

Sobre as áreas de conhecimento dos pressupostos, observamos um predomínio dos autores internacionais junto ao campo da Sociologia. Já com as autoras nacionais o predomínio se dá com o campo da Educação. Além disso, se observa no Brasil uma maior aproximação dos campos como a Psicologia e a História. Isso indica que no caso brasileiro o campo das Ciências Sociais ainda não se despertou para a Sociologia da Infância, como salienta Marchi (2005).

De modo particular, a Sociologia da Infância no Brasil, como buscamos apontar, se associa de forma majoritária ao campo da Educação. É possível relacionar este dado com as pesquisas de Silva; Luz e Faria Filho (2010) sobre os grupos de pesquisa no Brasil que trabalham com as temáticas: *criança, infância e Educação infantil* que são associados com o campo da Educação. Bem como, com as pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação infantil - GEPSI da USP, que demonstram que 70% dos grupos que trabalham com a Sociologia da Infância são da área da Educação.

Esses dados dialogam com os temas de trabalho das autoras nacionais, que assim como as áreas de conhecimento, estão disponibilizados na plataforma do Currículo Lattes.

Observamos que os temas mais declarados pelas autoras são: Educação infantil, infância e Sociologia da Infância. Isso nos demonstra uma maior aproximação dos pressupostos nacionais com o contexto da educação das crianças.

Essa associação entre trabalhos da Sociologia da Infância com o campo da Educação e, de forma mais densa, com a Educação infantil, dialoga com o tema da questão de gênero, ou seja, as mulheres predominam nos pressupostos nacionais analisados.

Buscamos elucidar em nosso trabalho os movimentos históricos liderados por mulheres na busca por espaço e reconhecimento no contexto da produção científica. As “ondas feministas” e os movimentos de mulheres foram responsáveis por tencionar nossa sociedade machista que exclui e deslegitima a presença das mulheres na ciência.

A equivalência entre o número de homens e mulheres enquanto pressupostos internacionais parece nos demonstrar a conquista destes movimentos no reconhecimento e ocupação de mulheres nos espaços científicos, antes ocupados majoritariamente por homens.

No campo nacional, as mulheres, com exceção de um homem, somam a totalidade de autoria das publicações. No cenário brasileiro, esse dado nos parece estar associado com o mencionado vínculo entre Sociologia da Infância e Educação infantil.

Como buscamos assinalar, o movimento de mulheres foi responsável pela conquista e avanços da educação da criança pequena no Brasil. Devemos, portanto, á importante figuras femininas os avanços educacionais em nosso país.

De mesmo modo, o desenvolvimento da Sociologia da Infância no Brasil se desenvolve a partir das contribuições de importantes pesquisadoras que aqui apontamos como pressupostos nacionais. Porém, todos esses pioneirismos e avanços parecem compor um paradoxo: ainda hoje, a mulher ocupa na ciência principalmente os espaços das ciências humanas, onde no Brasil mais se subalterniza os profissionais, há menos qualificação profissional, menos progressão de carreira e menos remuneração.

E por fim, no capítulo três da dissertação, problematizamos, novamente, o centralismo na produção do conhecimento. Agora, tal dinâmica se estabelece no cenário brasileiro: 85,7% (oitenta e cinco vírgula sete) dos pressupostos nacionais são do eixo Sudeste-Sul.

Como salienta Santos (2007), é necessário perceber as linhas abissais que se constituem em nossas sociedades e compreender e questionar o que há de Norte no Sul. Portanto, apontamos como fundamental uma construção de conhecimento a partir de bases democráticas, que combata as disparidades econômicas, políticas, sociais, regionais etc.

O quarto e último capítulo “Os pressupostos da Sociologia da Infância: abordagens predominantes”, foi dividido nossa análise em dois momentos: no primeiro, apontamos os achados teóricos, conceituais e metodológicos (a partir dos instrumentos técnicos e procedimentais da matriz epistemológica). e no segundo momento, abordamos os achados “metateóricos” e ontológicos (a partir das referências gnoseológicas da matriz epistemológica).

Dentre os achados teóricos, conceituais e metodológicos, dos autores que compõem os pressupostos internacionais analisados nessa pesquisa, identificamos problemas e questões das pesquisas sobre a emergência da Sociologia da Infância como um novo campo científico e, de igual modo, a infância como novo objeto sociológico.

Sobre o modelo e abordagem metodológica, identificamos um total predomínio (tanto das publicações internacionais como das nacionais) de pesquisas com o viés teórico/bibliográfico.

A partir do nível teórico, foi identificado os temas privilegiados pelos pressupostos e, nesse sentido, foi observado tanto os autores internacionais como nacionais o predomínio de

temas que envolvem o próprio campo da Sociologia da Infância, bem como temas que conceitualmente são desenvolvidos pela Sociologia. Nossa interpretação passa por considerar que esses predomínios têm relação com a necessidade de afirmação da própria Sociologia da Infância e a constante conquista de espaço da infância na teoria social.

Além disso, foi identificado que os temas têm maior proximidade com a perspectiva teórica interacionista. Portanto, aparecem temas que se centralizam no sujeito, na atual/ação social, etc.

Também foi observado os autores e clássicos cultivados pelos pressupostos. As bibliografias mais citadas pelos autores internacionais são do próprio campo da Sociologia da Infância, seguido de autores das Ciências Sociais. Aparecem poucas exceções como Ariés (1978), Vygotsky (2001), Foucault (2004) e Piaget (1975). Estes dados demonstram a capacidade da própria Sociologia da Infância de formular e de envolver elementos, dados, métodos e conceitos para a investigação e exame de seus objetos analíticos.

A pesquisa revelou que os assuntos e os temas que foram trabalhados de forma mais densa pelos pressupostos internacionais, situam-se no percurso histórico da infância e suas mudanças a partir das condições sociais ao longo do tempo. De igual modo, apontou-se o processo de constituição do campo sociológico e de reconhecimento da infância como objeto de análise e, nesse sentido, a conquista de espaço da Sociologia da Infância nos comitês internacionais acadêmicos.

Sobre a infância contemporânea, foi analisada a institucionalização dos tempos e espaços da infância, bem como a presença de um paradoxo social: nunca, como hoje, houve tamanha afirmação de direitos da infância, de mesmo modo que se observa a precarização da vida cotidiana das crianças.

Na contemporaneidade, há uma complexidade na realidade concreta das crianças ao experienciarem suas infâncias. Isso exige que os estudos em torno dessa temática, conforme procuramos demonstrar, se constituam a partir de um novo olhar sobre a criança, a infância e a educação infantil. A Sociologia da Infância sustenta que a infância é uma categoria estrutural que se configura na interface com outras estratificações tais como: gênero, classe, raça, idade, etnia, sexualidade. Nesse sentido, a heterogeneidade social na qual as crianças estão inseridas, no contexto da globalização econômica, deve ser sempre considerada nos trabalhos teóricos e empíricos de investigação. Diferentes perguntas geram diferentes pesquisas. Nos estudos estruturais, os conceitos de condições da infância e da relação entre gerações são fundamentais. Já nos estudos com caráter mais interpretativo, são centrais os conceitos de cultura infantil, de cultura de pares e de superação do adultocentrismo. Nas

pesquisas fundadas na perspectiva crítica o centro conceitual dos problemas de investigação está voltado ao combate à marginalização social sofrida pelas crianças na experiência de suas diferentes infâncias. Sarmiento e Marchi (2008) chegam a afirmar que essa marginalização é constitutiva da experiência infantil na realidade do capitalismo contemporâneo. Tanto nas pesquisas de caráter macro-social, que buscam apontar aspectos homogêneos, quanto nas pesquisas micro-sociais, que se preocupam com singularidade heterogêneas, os autores indicados como pressupostos epistemológicos sustentam que a criança seja sempre tomada como “objeto” e como “sujeito” da investigação proposta.

A análise dos pressupostos nacionais revelou que os problemas e as questões abordadas nas publicações examinadas situam-se em torno do diálogo entre a Sociologia da Infância e outras áreas do conhecimento, sendo que as categorias abordadas e desenvolvidas de forma privilegiada no campo foram “socialização”, “culturas infantis” e o “diálogo com a Educação infantil”.

Foi observado ainda que os pressupostos nacionais cultivaram além de autores e clássicos internacionais, bibliografias nacionais. A partir da análise deste último grupo de autores, apresentou-se um predomínio de pesquisadores do campo da Educação e isso demonstra, novamente, o intenso diálogo estabelecido entre Sociologia da Infância e Educação infantil, no contexto brasileiro.

As autoras nacionais que são pressupostos das pesquisas sobre criança, infância e educação infantil priorizam em seus trabalhos um enfoque metodológico a partir da contextualização da condição social da infância com forte presença da perspectiva histórica, bem como a emergência e a defesa da necessidade de se compreender as múltiplas possibilidades de se viver as infâncias no Brasil.

Dentre os achados “metateóricos” e ontológicos da pesquisa, os pressupostos internacionais apontam a construção da Sociologia da Infância como campo particular de conhecimento, o que envolve um esforço acadêmico em criar um espaço para a infância na teoria social. Bem como salientou-se a organicidade interna do campo que tende a se dividir sob as vertentes estruturalistas, interpretativas e crítica.

Além disso, os autores apresentaram críticas à tradição sociológica sobre o conceito de socialização, principalmente de autores como Durkheim e Parsons, de mesmo modo, críticas ao campo da Psicologia do Desenvolvimento e às tendências naturalísticas e biologizantes de se pensar a infância e, por fim, a necessidade da Sociologia da Infância se abrir para o diálogo com outras disciplinas.

Os autores internacionais aprofundam concepções em torno da constituição da infância, tendo como alicerce a negação de visões naturalísticas em torno da infância e apresentam como contrapartida, a afirmação dos processos sociais e a recusa de sinônimos em torno da infância que envolvem a incompetência, o não saber, o não poder, o não conhecer.

Além disso, foi identificada a construção de conhecimento em torno de temas mais específicos, como agência, ação social, geração, socialização e reprodução interpretativa a partir da compreensão do ser humano sob lentes sociológicas. Nesse sentido, o ser humano é fruto de um processo de construção social.

De modo mais específico sobre o Ser criança, os autores buscaram quebrar a lógica constituída historicamente que vê a criança ontologicamente como “não-ser”, “ser em potência” e “vir-a-ser”. Para os autores da Sociologia da Infância, todos os seres humanos, em todas as gerações, ainda são seres por vir a ser, ou seja, todos nós somos seres incompletos, em busca de saberes, conhecimentos e experiência. Portanto, a noção em torno da infância, (bem como em outras gerações) é a perspectiva de “ser-em-devir”, pois, somos seres concretos, produtores de cultura, em interação individual e social, assim como, temos à nossa frente, uma constante caminhada de aprendizado e desenvolvimento.

As autoras que constituem os pressupostos nacionais, por sua vez, apresentam e propõem reflexões sobre o espaço da infância na ciência nacional, em especial, defendem a ampliação de pesquisas sobre a infância e a conquista de posições teórico-metodológico de autoras brasileiras.

Além disso, notou-se maior proximidade entre os pressupostos nacionais com autores de áreas para além da Sociologia, o que enriquece trabalhos e perspectivas teóricas de cunho interdisciplinar.

Outro aspecto importante é a incidência de abordagens pós-estruturalistas e pós-coloniais entre as autoras brasileiras. Tal movimento, parece representar a necessidade de compreender a infância a partir de uma multiplicidade regional, racial, sexual, etc. As autoras indicam que a etnografia é uma metodologia potente para compreender tal multiplicidade.

Foi observado ainda que as autoras enfatizam a noção de criança como sujeito e ator social. Notou-se uma aproximação, com narrativas sobre a pluralidade da infância e a necessidade de se pensar a criança como sujeito concreto, vivo, produtora de cultura numa variedade de territórios e contextos. Ou seja, chamou-se a atenção para a importância de se aproximar da criança, de sua voz, de seu olhar.

Parece que a grandeza de nosso território nacional e a multiplicidade de culturas aqui desenvolvidas evoca nos pressupostos nacionais uma noção de criança plural, diversa e localizada.

Por fim, identificamos uma proximidade entre autores nacionais e internacionais no que se diz respeito à condição do ser humano. Nesse sentido, ao tratar do tema, as autoras salientaram que nossa constituição perpassa por dinâmicas de homogeneização social e desdobramentos particulares de cada sujeito.

De modo mais particular, as autoras nacionais discutiram sobre a educação escolar infantil. Foi ressaltada a necessidade de o Estado garantir educação de qualidade, que seja responsável por assegurar o desenvolvimento de capacidades motoras, psíquicas e sociais. Em suma, foi salientado que a Sociologia da Infância tem potência para auxiliar a escola na dinâmica educacional. Para isso, os adultos, em especial, os professores, necessitam reinterpretar noções naturalizadas das crianças como os que não sabem, não produzem, não constroem e receber “[...] com bons olhos a transgressão, a incerteza a complexidade, a diversidade, a não linearidade, a subjetividade, a singularidade, as perspectivas múltiplas e as especificidades espaciais e temporais” (FARIA e FINCO, 2011, p. 12).

Enfim, buscamos ao longo desta dissertação indicar autores e textos que tematizam a Sociologia da Infância e servem de base epistemológica para pesquisadores (as) que desenvolveram trabalhos sobre *criança, infância e Educação Infantil*.

Consideramos tais autores como pressupostos epistemológicos por identificar a incidência de sua presença como fontes bibliográficas de diversos trabalhos e que, de uma maneira ou de outra, auxiliaram na construção de conhecimento em torno da criança e da infância.

Reconhecemos as limitações de nosso trabalho diante das interpretações do conjunto de textos aqui analisados. Entendemos, como salienta Sánchez Gamboa (1996, 2012, 2014), que nossa orientação metodológica abarca um determinado nível de abstração. Assim, acreditamos que cada texto compõe outros inúmeros conhecimentos e que, cada análise, ainda pode evocar outras possibilidades de saberes.

Esperamos que este trabalho possa contribuir com aqueles (as) que se interessam pelas crianças e pelas infâncias. Concordamos que as contribuições do campo sociológico e da Sociologia da Infância somam-se a outras disciplinas e outros conhecimentos a fim de compreendemos a complexidade da experiência infantil.

Em tempos de retirada de direitos e de precarização social produzida pelas dinâmicas neoliberais assumidas por tantos governos no mundo, o paradoxo sobre a condição infantil em

torno da proteção e exclusão, direitos e marginalização tende-se a acirrar. Portanto, nosso desejo é que os esforços em torno deste trabalho contribuam para que a balança pese para o lado da proteção e do direito. “Quem tá na linha de frente não pode amarelar o sorriso inocente das crianças de lá⁷⁹”, pois a criança, que desafia suas próprias condições sociais, exige que sua voz seja ouvida para que a experiência de suas infâncias possa ser resgatada e valorizada.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância in: FARIA, Ana Lúcia G. de; FINCO, Daniela. *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.
- ABRAMOWICZ, A. *Estudos da Infância no Brasil: encontros e memórias*. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2015. v. 1.
- ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. As relações étnico-raciais e a Sociologia da Infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, M. A. S. *Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012. p. 47-64.
- ABRAMOWICZ, A; LEVCOVITZ, D; RODRIGUES, T. Infâncias em Educação Infantil. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 3, p. 179-197, Dec. 2009 .
- ABRAMOWICZ, A; OLIVEIRA, F. A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. *Educação (UFSM)*, Santa Maria, p. 39 - 52, maio 2010.
- ALANEN, L. Explorations in generational analysis. In: ALANEN, L.; MAYALL, B. (Ed.). *Conceptualizing child-adult relations*. London: Falmer, 2001a.
- ANDRADE, M. Criança-prodígio. In: _____. *Taxi e crônicas no Diário Nacional*. São Paulo: Duas Cidades, 1976. p. 129-134.
- ARCE, A. Documentação Oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, p. 167-184, Junho/2001
- ARIÈS, P. *História social da infância e da família*. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978
- ARRAZOLA, L. Ciência e crítica feminista. Em: Costa, Ana Alice; Sardenberg, Cecília M. B.(org). *Feminismo, Ciência e Tecnologia* (pp. 67-77), Salvador: NEIM/UFBA: Redor. 2002.

⁷⁹ Trecho da letra “Linha de frente”, da canção de Criolo.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, M. Como a sociologia da infância de William A. Corsaro pode contribuir com as pedagogias das escolas de educação infantil? In: MÜLLER, Fernanda.; CARVALHO, A. (Orgs.) Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009, p. 177-188.

BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BECCHI, E., JULIA, D. Histoire de l'enfance en occident. Paris: Seuil, 1998.

BECK, U & BECK-GERNSHEIM La Individualizacion. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas. Barcelona. Paidós (trad. cast.). (2003).

BEIGEL, F. Centros y periferias en la circulación internacional del conocimiento; Fundación Foro Nueva Sociedad; Nueva Sociedad; 245; 5-2013.

BELLONI, M. O que é sociologia da infância. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BENGOECHEA, S; CORTES, F; ZEMELMAN, H. Investigación Empírica y Razonamiento Dialéctico: a Propósito de una Práctica de Investigación, in Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, México, 1978.

BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002.

BENJAMIN, W. Rua de sentido único e infância em Berlim por volta de 1900. Lisboa: Relógio de Água, 1992.

BLACK, M. Modelos y Metáforas, Madrid: Tecnos, 1977

BORDIN, F. B.; BUSSOLETTI, D. A sociologia da infância e os desenhos infantis: uma contribuição sociológica à Educação. Atos de Pesquisa em Educação, v. 9, n. 3, p. 681-698, 2014.

BOURDIEU, P. Introdução a uma Sociologia Reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p.17-58.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução no 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1, p.1, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. DATA??? Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BÜHLER-NIEDERBERGER, D. Comment Étudier les Inégalités Sociales Comme Sociologue de l'Enfance. In: Colloque International Repenser la Justice dans le Domaine de L'Education et de la Formation, 2006. Lyon, maio 2006. Annales. Lyonn, 2005. P. 15-17.

- CALEFFO, D. Ética e Educação: balanço das dissertações e teses da FE/UNICAMP 1977-2005). Campinas, UNICAMP, Dissertação de Mestrado em Educação. 2009
- CAMPOS, M. Educação infantil: reescrevendo a educação. São Paulo, 27 jun. 2006.
- CAMPOS, M. M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/2LlyQ2I>>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- CAMPOS, M. M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. Creches e pré-escolas no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F.; SAMPAIO, S. M. R. Sociologia da infância, psicologia do desenvolvimento e educação infantil: diálogos necessários. MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: Diálogos com Willian Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009; p. 189 – 204.
- CASTRO, L. O Lugar da Infância na Modernidade. Psicologia: reflexão e crítica, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 307-335, 1996.
- CASTRO, L. R. de; & KOSMINSKY, Ethel. Childhood and its Regimes of Visibility in Brazil. Na Analysis of the Contribution of the Social Sciences. Current Sociology, v.58 (2), p. 206-231, Mar, 2010
- CAVALCANTE, L. R. Desigualdades regionais em ciência, tecnologia e inovação no Brasil: uma análise de sua evolução recente. Desenvolvimento Brasileiro; Estrutura Produtiva e Tecnológica Avançada e Regionalmente Integrada; Livro 5. 1ed.Brasília: IPEA, 2011, v. 5, p. 133-157.
- CERISARA; A. B (Org.). Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Edições ASA, 2004.
- CERIZARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? Perspectiva, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 11-21, jul./dez. 1999. Edição especial. Disponível em: <<https://bit.ly/2LZ2uM7>>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.
- CHRISTENSEN, P; James, A. (orgs.) Investigação com Crianças – Perspectivas e Práticas. Porto, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, 2005.
- CITELI, M. Mulheres nas ciências: mapeando campos de estudo. Cadernos pagu (15) 2000: pp.39-75. 2000.
- CRIOLO. Linha de Frente. Nó na Orelha. São Paulo: Oloko Records. 2011
- CORRÊA, R. L.; NASCIMENTO, D. E. D. Disparidades estaduais e regionais em ciência, tecnologia e inovação no Brasil. In: I Congresso Nacional de Mestrados Profissionais em Administração Pública, 2016, CURITIBA. Atuação do Estado e sua Relação com Mercado e Sociedade, 2016
- CORSARO, W. I compagni: understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teachers College Press, 2005.

CORSARO, W. JOHANNESSEN, B. The creation of new cultures in peer interaction. In VALSINER, J. ROSA, A. The Cambridge handbook of sociocultural psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 2007, p. 444-59

CORSARO, W. Sociologia da infância. Trad. L. G. R. Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011

CORSARO, W. We're friends, right?: inside kids' cultures. Washington, DC: Joseph Henry, 2003

CURY, C. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. RBPAAE - v. 33, n. 1, p. 015 - 034, jan./abr. 2017.

DALAROSA, A. Epistemologia e Educação: articulações conceituais. Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes (Impresso), v. 16, p. 343-350, 2008.

DAVIS, J. and HILL, M. and TISDALL, K. and PROUT, A. *Children, young people and social inclusion : participation for what?* Policy Press.2006

DEL PRIORE, M (org.). História da Criança no Brasil. São Paulo:Contexto,1991.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil platôs. Capitalismo e Esquizofrenia. v. 1. Coordenação da tradução: Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo, Editora 34, 2000.

DELGADO, A. C. C; MULLER, F. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n 91, p. 351-360, Maio/Ago., 2005.

DELGADO, A. C; MULLER, Fernanda. Apresentação. Educ. Soc., Campinas , v. 26, n. 91, p. 351-360, Aug. 2005 .

DELGADO, A.C.; TOMÁS, C.A. Sociologia da infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil. Inter-Ação, Goiânia, v. 38, n. 3, p. 555-571, set./dez. 2013.

DURKHEIM, E. Educação e sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIAS, N. Sobre o tempo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998

FARIA JÚNIOR, A. F. Pesquisa em Educação Física: enfoques e paradigmas, in SBDEF, Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física: livro do ano de 1991, Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991.

FARIA, A.L.G e FINCO, D. (orgs) Sociologia da infância no Brasil.Campinas, São Paulo: Autores Associados.2011

FARIA, A.L.G. Educação pré-escolar e cultura. 2. ed. São Paulo: Cortez;Campinas: UNICAMP, 2002.

FERNANDES, F. As “trocinhas” do Bom Retiro. In: Folclore e mudança social na cidade de São Paulo. São Paulo: Anhembi, 1961.

FERREIRA, M. A. Criança tem voz própria – pelo menos na sociologia da infância. Porto, 2005

FERREIRA, M. A Gente Aqui o que Gosta Mais é de Brincar com os Outros Meninos!: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de

um jardim de infância. Portugal, 2002. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – FPCE, Porto, 2002.

FINCO, D. Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

FIORENTINI, D. Rumos da Pesquisa em Educação Matemática: o caso da produção científica em cursos de pós-graduação, Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado em Educação, 1994.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FOURES, G. A construção das ciências: introdução à Filosofia e a ética das ciências/ Gérard Foures; tradução de Luiz Paulo Rouanet. – São Paulo: Editora da Universidade de Estadual Paulista, 1995

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, M. C (Org.). História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2003

FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: _____. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1980. v. 7, p. 129-256.

GATTI, B. A. (coord); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília, UNESCO, 2009

GIDDENS, A. A Constituição da Sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GIDDENS, A. A constituição da sociedade; tradução Álvaro Cabral. – 3ª.ed.- São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

GOMES, L. O.. Aproximações entre os processos de socialização e a sociologia da infância. In: 33ª Reunião Anual da Anped, 2010, Caxambu. Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010.

GOUVÊA, M. C. S. A infantilização da criança pelo adulto x O infantil na experiência de ser criança. Belo Horizonte: Infância na Ciranda da Educação, 2003. p. 6-12.

GRIGOROWITSCHS, T.. Entre a sociologia clássica e a sociologia da infância: reflexões a respeito do conceito de socialização - VI Congresso Português de Sociologia. 2008.

HUTCHBY, I. and MORAN-ELLIS, J. Children and Social Competence: arenas of action. London: Falmer Press. 1998

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. Theorising childhood. Cambridge: Polity, 1998

JAPIASSU, H., (1975). O mito da neutralidade científica. Rio de Janeiro: Imago.

JENKS, C. Constituindo a Criança. Educação, Sociedade & Culturas, 2002, pp.189-215

KELLER, E. F. Qual foi o impacto do feminismo na ciência?. Cad. Pagu, Campinas , n. 27, p. 13-34, Dec. 2006 .

- KIEHN, M. H; BUSS-SIMAO, M; ROCHA, E. C. . Formação docente para educação infantil nos currículos de pedagogia. *Educação em Revista* (online), v. 34, p. 1-24, 2018.
- KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 61-79, dez. 1999. Disponível em: <<https://bit.ly/2sDyv3K>>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.
- KUHLMANN JÚNIOR, M. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- KUHN, T.S. A Estrutura das Revoluções Científicas. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva. 1975.
- LUZ, I. R.. Contribuições da sociologia da infância à Educação Infantil. *Paidéia* (Belo Horizonte), v. V, p. 11-40, 2008.
- MARCHI, R. C. A teoria social contemporânea e a emergência da “sociologia da infância” na 2ª modernidade: alguns aspectos teórico-políticos. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 7, n. 11, p. 1-23, jan. 2005.
- MARCHI, R. C.. As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. *Educação e Realidade*, v. 34, p. 227-246, 2009.
- MARCHI, R. C.. O 'ofício de aluno' e o 'ofício de criança': articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 23(1), p. 183-202, 2010.
- MARCHI, R. C. Os Sentidos (paradoxais) da Infância nas Ciências Sociais: um estudo de Sociologia da Infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil. Florianópolis, 2007. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2007.
- MARTINS, J. (Org.). O massacre dos inocentes – a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MAUSS, M. Três observações sobre a sociologia da infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 237-244, Dec. 2010.
- MAYALL, B. Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives. Buckingham: Open University, 2002.
- MESOMO, L, A. C; BERNARDIM, G. O profissional do gênero masculino na Educação infantil: com a palavra pais e professores. *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, [S.l.], v. 9, n. 15, p. 80-97, jun. 2015. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/2819>>. Acesso em: 27 nov. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v9e15201580-97>.
- MILLET, K. Sexual politics. London. 1969.

MOLLO-BOUVIER, S. Transformações dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. In: *Sociologia da Infância: pesquisas com crianças*. Campinas: Cedes, 2005.

MONTANDON, C. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 485-507, Aug. 2005

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

NARODOWSKI, M. *Infância e Poder: conformação da pedagogia moderna*. Bragança Paulista: Ed. da Universidade de S. Francisco, 2001.

NASCIMENTO, M. L ; BREDÁ, Bruna ; GOMES, Lisandra Ogg ; ALBOZ, Lilian ; SERRAO, C. R. ; CORREIA, Maria Aparecida Antero ; SAMORI, D. P. ; KLEIN, Sylvie Bonifácio ; PRADO, Renata Lopes Costa ; ALMEIDA, Renata Provetti Weffort . *Infância e Sociologia da Infância: entre a invisibilidade e a voz*. 2012. (Relatório de pesquisa).

NASCIMENTO, M. L. Reconhecimento da sociologia da infância como área de conhecimento e campo de pesquisa: algumas considerações. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (org.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas/SP: Autores Associados, 2011, p.37-54.

NASCIMENTO, M. L. *Sociologia da Infância e Educação infantil: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância*. Horizontes (EDUSF), v. 27, p. 31-36, 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Z; ROSSETTI-FERREIRA, T. *Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano*. 1988. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

OUELBANI, M. *O círculo de Viena*. Trad. Marcos Marcionilo, São Paulo: Parábola

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. [1945], Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1972.

PIAGET, J. *Seis estudos sobre psicologia*. Trad. Maria A, M D1Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

PONDS, R. et al. Internationalization and regional embedding of scientific research in the Netherlands. In: Varga, A. (Org.). *Universities, knowledge transfer and regional development: Geography, entrepreneurship and policy*. Cheltenham: Edward Elgar, 2009.

PRESTES, Z. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. *Revista Educação Pública*, v. 22, n. 49/1, p. 295-304, maio/ago. 2013.

PROUT, A. Reconsiderar a nova Sociologia da Infância *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, p.729-750, set./dez. 2010

QUINTEIRO, J. A emergência de uma sociologia da infância no Brasil. GT 14, 26ª Reunião Anual da ANPEd. Poços de Caldas, outubro. 2003.

- QVORTRUP, J. Macro-análise da infância. In: CHRISTENSEN, P. & JAMES, A. *Investigação com crianças*. Porto: Perspectivas e Práticas, 2005.
- QVORTRUP, J. Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social". *Proposições*, Campinas, v. 22, n. 1, p. 199-211, Apr. 2011
- RIZZINI, I. *O Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Petrobras/MinC/Editora USU/Amais Livraria e Editora, 1997.
- ROCHA, E. A. C. 30 Anos da educação infantil na anped: caminhos da pesquisa. *Zero-a-seis* (Florianópolis), v. 17, p. 52-65, 2008.
- ROCHA, E. A. C. Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa. In "Crescer e aparecer" ou... para uma sociologia da infância. Porto: Edições Afrontamento, s/d. 2001.
- ROCHA, E. A. C. 30 Anos da educação infantil na anped: caminhos da pesquisa. *Zero-a-seis* (Florianópolis), v. 17, p. 52-65, 2008.
- ROCHA, E. A. C. A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. 1998. 187f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251307>>. Acesso em: 24 jul. 2018
- ROCHA, E. A. C. Educação e infância: trajetórias de pesquisa e implicações pedagógicas. In: ROCHA; KRAMER (Orgs.). *Educação infantil: enfoques em diálogo*. São Paulo: Papirus, 2011.
- ROSEMBERG, F. Educação para quem? *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 28, n. 12, p. 1466-1471, 1976.
- ROSEMBERG, F. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. *Caderno de Pesquisa*. (51) Nov. – 1984, p. 73-79.
- ROSEMBERG, F. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 115, p. 25-63, mar. 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/2kLRyVZ>>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- ROSEMBERG, F; MARIANO, C. L. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança: debates e tensões. *Caderno de Pesquisa*. São Paulo, v. 40, n. 141, p. 693-728, set./dez. 2010.
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ROSSETTI-FERREIRA; OLIVEIRA, Z. de M. R. de. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. *Teoria e prática na pesquisa com criança: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009, p. 59-70.
- SÁNCHEZ GAMBOA (org); Almeida Juracy Salzano Fiori; Almeida, Maria Aparecida Fonseca de, *A Pesquisa em Educação na PUCCAMP*, Campinas, PUCCAMP, 1991, mim.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Epistemologia da pesquisa em Educação*. 1a. ed. Campinas: Praxis, 1996. v. un. 156p .

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias. 2a. ed. Chapecó SC: ARGOS, 2012.

SÁNCHEZ GAMBOA, S.; SILVA, R. H. dos R. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. ETD: EDUCAÇÃO TEMÁTICA DIGITAL, v. 16, p. 48-66, 2014.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias. 2a. ed. Chapecó SC: ARGOS, 2012. 212p.

SANTOS, B. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Novos estud. - CEBRAP, São Paulo , n. 79, p. 71-94, Nov. 2007

SANTOS, B. Um discurso sobre as ciências. – 7.ed. – São Paulo : Cortez, 2010.

SARMENTO, M. J A Sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In R. Teodora & M. Garanhan, (Org), Sociologia da Infância e a Formação de Professores, Curitiba. Champagnat Editora, 2013.

SARMENTO, M. J e GOUVÊA, M (org.) Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes (17-39), (2008).

SARMENTO, M. J e MARCHI, R. Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica. Mimeo, s/d. 2008

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: CERISARA, A. B.; SARMENTO, M. J. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância. Porto: Asa, 2004. p. 9-31.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância (p.361-378). In: Educação e Sociedade, Campinas, v.26, n.91, maio/ago. 2005.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). Estudos da infância: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 17-39. (Coleção Ciências sociais e educação)

SAVIANI, D. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SIDONE, O. J.; HADDAD, E. A; MENA-CHALCO, J. P. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. Transinformação, Campinas , v. 28, n. 1, p. 15-32, Apr. 2016 .

SILVA, C. F.; FERREIRA, V.S. ; RAITZ, T. . Desafios da Sociologia da Infância: uma área emergente. Psicologia e Sociedade, v. 21, p. 75-80, 2009.

SILVA, F. F; RIBEIRO, P. R. C. A Participação das mulheres na ciência: problematizações sobre as diferenças de gênero. Revista Labrys Estudos Feministas, n. 10, jul./dez. 2011

SILVA, I. O e ; LUZ, I. R. ; FARIA FILHO, L. . Grupos de pesquisa sobre infância, criança e educação infantil no Brasil: primeiras aproximações. Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 15, p. 84-97, 2010.

SILVA, R. V, Mestrados em Educação Física no Brasil: Pesquisando suas pesquisas, Santa Maria, RS, UFSM, Mestrado em Educação Física, 1990.

SIMMEL, G. Sociología 1. Estudios sobre las formas de socialización. Madrid: Alianza Editorial, 1986.

SIROTA, R. "Da indiferença sociológica ao difícil reconhecimento da efervescência cultural de uma faixa etária", Sylvie Octobre ed., *Childhood & Culture*. Transmissão, apropriação e representação. Ministério da Cultura - DEPS, 2010, pp. 19-38.

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.

SOARES, A. S. Banco de Dados - Infância e educação infantil: pressupostos epistemológicos das pesquisas, Faculdade de Educação, 2018.

SOARES, A.S.; VIANA, W. R.; MARTINS, L. R. . Pressupostos epistemológicos das pesquisas para, com e sobre infância, criança e educação infantil. In: Silvio Munari; Afonso Canella Henriques; Anete Abramowicz [Orgs.] IV Seminário Internacional “Educação Infantil e Pós-Estruturalismo”. São Carlos, 2015. 368p.

TEBET, G. Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2013

TOURAINE, A. Em Defesa da Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976

VIANA, C.P. O sexo e o gênero na docência. *Cadernos Pagu*, v. 17/18, p. 81-103. 2001/2002

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE I

Matriz Epistemológica

Elementos Lógicos

Roteiro utilizado para análise de cada obra/texto selecionada (o).

Ficha nº

1. Autor:

2. Nível: () Dissertação () Tese () Livro () Artigo

3. Título:

4. Instituição e programa onde defendeu e/ou está vinculado:

6. Ano de defesa ou publicação:

7. Área de estudo:

8. Tema de estudo:

9. Definição do problema:

10. Questão principal:

Dimensão teórica, conceitual e metodológica (a partir dos níveis técnico, teórico e metodológico propostos por Sánchez Gamboa)

a) Nível Técnico:

I. Tipo de pesquisa:

b) Nível teórico:

I. Temas educativos e sociais privilegiados

III. Autores e clássicos cultivados

c) Nível metodológico:

I. formas de aproximação ao objeto (delimitação do todo, sua relação com as partes)

II. consideração dos contextos.

Dimensão meta-teórica, ontológica e epistêmica (a partir dos níveis epistemológica, gnoseológico e ontológico propostos por Sánchez Gamboa)

d) Nível epistemológico:

I. No qual se consideram a concepção de explicação científica

II. Concepção dos requisitos da prova ou validade

III. Os critérios de cientificidade implícitos nas pesquisas.

e) Pressupostos gnoseológicos:

I. Maneiras de tratar o real , o abstrato e o concreto no processo da investigação científica;

II. Maneiras de relacionar o sujeito e o objeto na relação cognitiva, ou definir os critérios sobre a "construção do objeto" no processo do conhecimento.

f) Pressupostos ontológicos:

I. Concepção de ser humano

II. Concepção de educação

III. Concepção de história e de realidade que se referem à visão de mundo implícita em toda produção científica.

ANEXO I

QUADRO 1 – A estrutura da Matriz Epistemológica

MATRIZ EPISTEMOLÓGICA

ELEMENTOS LÓGICOS

Relação dialética entre Pergunta (P) e Resposta (R)

P ◀▶ R

1. A CONSTRUÇÃO DA PERGUNTA

Mundo da necessidade ▶ Problema ▶ Indagações múltiplas ▶ Quadro de questões
▶ Pergunta

2. A CONSTRUÇÃO DA RESPOSTA

Nível Técnico	Tipo de pesquisa, fontes de dados e informações, local de coleta dos dados e informações, técnicas e instrumentos de coleta de dados, procedimentos utilizados no tratamento dos dados e informações.
---------------	---

Nível Teórico	Fenômenos educativos ou sociais privilegiados, núcleo conceitual básico e seus respectivos autores, críticas desenvolvidas e propostas apresentadas ou sugeridas.
---------------	---

Nível Metodológico	Abordagem dos processos da pesquisa anunciados: formas de aproximação ao objeto (delimitação do todo, sua relação com as partes, (des)consideração dos contextos).
--------------------	--

Nível Epistemológico	Critérios de cientificidade, implícita ou explicitamente contidos nas pesquisas: concepção de causalidade, de validação da prova científica e de ciência. Autodenominação de possíveis abordagens epistemológicas.
Pressupostos Gnosiológicos	Critérios de objetividade e subjetividade: relação sujeito (cognoscente) e objeto (cognoscível). Como o objeto é tratado ou construído: maneiras de abstrair, generalizar, conceituar, classificar e formalizar.
Pressupostos Ontológicos	Categorias abrangentes e complexas: modos de expressão das categorias ontológicas (tempo, espaço e movimento). Concepções de realidade, história/homem/sociedade e conceitos gerais de: educação; educação física; educação especial; corpo; pessoas com necessidades especiais; deficiência; diferença etc.

(COSMOVISÃO)

Fonte: SÁNCHEZ GAMBOA, S.; SILVA, R. H. dos R. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. ETD: EDUCAÇÃO TEMÁTICA DIGITAL, v. 16, p. 48-66, 2014.