

# AS INFÂNCIAS E OS MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA: AS EXPERIÊNCIAS E RESISTÊNCIAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>

Isabella Brunini Simões Padula<sup>2</sup>  
Vivian Colella Esteves<sup>3</sup>  
Ana Lúcia Goulart de Faria<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

Desde a Constituição de 1988, passou a ser obrigação do Estado, na esfera municipal, a educação das crianças de 0-6 anos em creches e pré-escolas, constituindo direito da criança, opção da família (antes dos 4 anos) e dever do Estado. A proteção integral à criança também está presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), formulado em 1990. A promulgação da LDB, em 1996, situou a Educação Infantil como etapa integrante da Educação Básica. Além disso, desde a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, a educação básica gratuita se torna obrigatória dos quatro aos dezessete anos de idade.

Assim, atentando para a legislação e políticas públicas voltadas à infância, partimos dos referenciais teóricos da sociologia da infância, da pedagogia da educação infantil, dos estudos interseccionais e das relações de gênero e étnico-raciais para compreender a forma como estes diferentes marcadores sociais da diferença são produzidos e reproduzidos em creches e pré-escolas, analisando ainda a significação e ressignificação das crianças sobre seus corpos na construção das culturas infantis. Neste sentido, de que maneira idade, gênero, raça e classe social se relacionam dentro dos espaços de educação infantil? Quais os discursos e performances que permeiam as relações de educação infantil, levando em consideração estes diferentes marcadores sociais das diferenças? Como as relações entre as crianças são marcadas por esta estrutura, tendo em vista o protagonismo infantil? Qual o impacto dos marcadores sociais na produção das culturas infantis?

Buscamos problematizar estas questões a partir de nossas duas pesquisas de mestrado, ambas em andamento. Tratam-se de etnografias a serem conduzidas em duas cidades do estado de São Paulo: com crianças de 1 a 2 anos em uma creche pública de Ilhabela, litoral norte paulista; e com crianças de 4 a 5 anos em uma pré-escola pública na cidade de São José dos Campos, interior do estado.

## METODOLOGIA

De Bronislaw Malinowski (1978), que defendia a captação, pelo etnógrafo, dos elementos que constituem o “sangue” e “carne” da vida nativa, mas também seu “espírito”, isto é, as ideias, sentimentos, opinião...passando por Clifford Geertz (1978) que, ao contrário, afirmava serem os textos antropológicos interpretações de interpretações - e não representações puramente realistas - entre outros etnógrafos(os) que traçaram o percurso da

<sup>1</sup> Pesquisas de mestrado em andamento com financiamento da CAPES.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela FE/Unicamp. Integrante do GEPEDISC - Linha Culturas Infantis. Bolsista CAPES. Email: isabellabsp@gmail.com;

<sup>3</sup> Mestranda em Educação pela FE/Unicamp. Integrante do GEPEDISC - Linha Culturas Infantis. Bolsista CAPES. Email: viviancolella92@gmail.com;

<sup>4</sup> Professora orientadora: Professora Colaboradora Plena da Faculdade de Educação - Unicamp - SP. E-mai: cripeq@unicamp.br.

etnografia, os significados e percepções metodológicas no que diz respeito à ciência etnográfica e ao contato do etnógrafo com seu “objeto” de estudo estão, até hoje, em constante debate. Todas estas contribuições, superadas ou não, foram importantes para a construção da etnografia como um importante método de imersão no estudo do “Outro”, e para o entendimento da alteridade.

Tendo isto em vista, nossas pesquisas buscam na etnografia um instrumento potente de imersão. Souza (2015), a partir de sua pesquisa etnográfica com crianças quilombolas, atenta para a necessidade de explorar o campo antropológico nos estudos das infâncias:

“(…) é importante considerar o campo antropológico como orientação para as pesquisas junto às crianças, atentando-se para aspectos fundamentais da teoria antropológica no entendimento do Outro. Não se trata apenas de estar no campo, observando e ouvindo as crianças, buscando a aceitação enquanto adulto e pesquisador (no caso, adulta e pesquisadora), premissas com as quais trabalham os sociólogos da infância. É fundamental considerar a dimensão cultural das relações das crianças, entre elas, e com todos os sujeitos envolvidos na construção de suas vidas, além do próprio lugar onde vivem, estudam, brincam, e da sociedade mais ampla, que pensa políticas públicas, educacionais, quilombolas, urbanas, rurais.” (p. 57):

Assim, a observação minuciosa do cotidiano das creches, dos espaços que constituem as unidades de Educação Infantil (refeitório, parques, salas de convivência, entre outros), e das relações que perpassam o convívio das crianças pequenas e pequenininhas, além da produção de um diário de campo para registrar as situações vivenciadas durante o campo, são elementos fundamentais para o desenvolvimento de ambas as pesquisas.

Apesar da etnografia constituir a principal base metodológica das pesquisas, outros recursos serão utilizados, entre eles as entrevistas semiestruturadas, que serão solicitadas somente às(aos) docentes, auxiliares e funcionárias(os) em geral da creche e pré-escola. Estas conversas são importantes pois fornecem o embasamento da visão da unidade em relação os assuntos da pesquisa.

É, ainda, imprescindível levar em conta as especificidades da pesquisa com crianças, considerando-as enquanto sujeitos da pesquisa e não objetos de investigação, e assegurando seus direitos de imagem, entre outros, dispostos no ECA. Para isso, ambos os trabalhos serão submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), estando sujeitos ainda à aprovação de pais e responsáveis das crianças envolvidas na pesquisa.

## DESENVOLVIMENTO

A garantia de políticas públicas voltadas diretamente às crianças e pré-adolescentes já encontra-se amparada na legislação brasileira, como por exemplo a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), e do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Segundo esses documentos oficiais, a infância abrange os sujeitos na faixa etária entre 0 a 12 anos, sendo que as crianças de 0 a 5 encontram-se, ainda, situadas em uma fase da vida que ganhou características próprias e foi denominada “primeira infância”.

No entanto, apesar da relevância atribuída à idade cronológica para a organização social, é importante destacar o produto social localizado que é o conceito de infância. Como mostrou Ariès (1981), historicamente, a infância foi entendida de diversas maneiras. Anteriormente ao século XIII, na França Medieval, as crianças eram consideradas como mini-adultos e, somente ao longo do tempo, e especialmente após a Reforma Protestante- na qual

católicos e protestantes começam a preocupar-se a respeito da infância - é que a criança tem sua imagem associada à fragilidade e pureza angelical (Ariés, 1981).

Assim, a imagem da infância, nos dias atuais, é resultado de um conjunto de construções sociais e especificidades históricas, que permanecem sempre em transformação. No Brasil, a denominação da “primeira infância” decorre da necessidade de singularizar o papel da educação infantil e garantir os direitos das crianças pequenas e pequenininhas. Ao longo do tempo, a partir da luta de movimentos sociais pelos direitos das crianças, sempre protagonizados pelas mulheres, muitos avanços foram conquistados, por exemplo, a obrigação do Estado em oferecer educação infantil pública e gratuita para crianças até 5 anos de idade.

Os avanços nas políticas públicas ocorreram paralelamente ao crescimento de pesquisas na área de educação infantil, na qual a sociologia da infância e a pedagogia da educação infantil têm contribuído para superar a ideia segundo a qual a primeira infância corresponde apenas a mais uma etapa da vida, promovendo espaços infantis hierarquizados nos quais a criança é entendida como um “vir a ser”. Em contraposição, suas pesquisas buscam compreender as crianças como sujeitos políticos e sociais, produtores da própria história e de cultura infantil. O conceito de “culturas infantis” constitui, por sua vez, o conjunto de práticas e conhecimentos produzidos pelas próprias crianças em interação umas com as outras, interpretando e reinterpretando informações da cultura adulta. (FERNANDES, 2004)

Assumir que as crianças produzem culturas, para além do olhar adultocêntrico, amplifica o horizonte a partir do qual se percebe a socialização infantil, situando as crianças no centro de suas vivências. Ademais, não estamos falando de uma criança única e universal, mas sim de uma infância plural que se manifesta em diversas linguagens (PRADO, 1999), e que resiste à padronização imposta nas instituições de educação infantil que limitam as formas de expressão das crianças. O “desenvolvimento” de bebês, por exemplo, é observado principalmente através de momentos que refletem categorias adultas, como andar e falar, desviando nosso olhar de diversas outras linguagens usadas pelas crianças. Alguns outros métodos forçados de adaptação à estrutura - como colocar brinco nos bebês para marcação de gênero - mostram que a existência infantil é submetida às escolhas e normas adultas, muitas vezes fundadas sobre estereótipos de idade, raça, gênero e classe.

É fundamental, então, a importância destas categorias para analisar os diferentes aspectos da vida social, inclusive aquele central para esta pesquisa: os espaços institucionais voltados à infância. Mas seria insuficiente analisá-las completamente isoladas. É no interior do *black feminism* e do feminismo pós-colonial, e a partir de autoras como Angela Davis, bell hooks, Patricia Hill Collins, entre outras, que múltiplas categorias de análise passam a ser analisadas em conjunto. Kimberlé Crenshaw (2002), no entanto, foi quem cunhou o termo “interseccionalidade”, na área do Direito. A partir dele, é possível entender sistemas de poderes, levando em conta diferentes eixos de diferenciação. O conceito passa a ser, portanto, um instrumento importante para pensar a sociedade contemporânea e os sistemas de dominação. O Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diferenciação Sócio-cultural (GEPEDISC - Linha Culturas Infantis) da UNICAMP tem contribuído com pesquisas que aliam o estudo das infâncias com a perspectiva interseccional (SANTIAGO, 2018, 2019), constituindo, portanto, ferramenta de análise fundamental para nossas pesquisas.

Partindo dessas considerações, e compreendendo a produção das culturas infantis como uma forma de transgressão do mundo adultocêntrico (ROSEMBERG, 1976), é necessário pensar os impactos dos marcadores sociais da diferença (gênero, raça, classe social e idade) na produção dessas culturas infantis.



## RESULTADO E DISCUSSÃO

Estando nossas pesquisas ainda em andamento, as informações oriundas da etnografia só serão coletadas no primeiro semestre de 2020, momento no qual entraremos em trabalho de campo. No entanto, análises preliminares amparadas em autoras(es) tais quais bell hooks (2000, 2015), Crenshaw (2002), Davis (2016, 2017), Rosemberg (1996), Santiago (2019), entre outras(os), indicam que as relações de poder oriundas da intersecção entre as diferenças marcam, desde a infância, as experiências das crianças nos espaços destinados à educação infantil.

Santiago (2014), em sua pesquisa em uma creche municipal na região metropolitana de Campinas, narra uma situação ocorrida durante atividades realizadas no Halloween pela creche, que envolviam a leitura de histórias sobre bruxas e monstros. Uma menina negra de 3 anos acordou chorando da hora do sono, e ao ser questionada pela docente, travaram o seguinte diálogo:

- “- O aconteceu?  
- Eu tenho cabelo de bruxa, igual àquela história que você contou...  
- Por que você tem cabelo de bruxa? Bruxa não existe!  
- O meu cabelo é assim (pausa) [a menina aponta para os seus cachos], igualzinho o da bruxa, todo armado!  
- Mas você não é bruxa...  
- Olha lá o cabelo dela, é igual ao meu!  
- O seu não é de bruxa, ele não fica armado sempre, existe muitas coisas que deixam ele baixinho.” (SANTIAGO, 2014, p. 64)

Segundo Santiago (2014), a situação evidencia o padrão estético a partir do qual o belo é definido por cabelos lisos e peles claras. Levando em consideração a conotação negativa do que é ser uma bruxa, o autor aponta para a relação que a menina fez entre seus cabelos e os cabelos da bruxa, personagem que ela considerava má. A resposta da docente, por sua vez, também reproduz a recusa ao cabelo crespo, característica de um contexto simultaneamente racista e machista.

Contudo, interagindo entre elas, as crianças pequenininhas e pequenas também borram as fronteiras estabelecidas por modelos rígidos de idade, gênero, raça e classe. Apropriando-se e modificando elementos da cultura adulta, as crianças criam outros saberes e relações sociais e possibilitam, assim, novos olhares sobre as diferenças e a construção de uma educação descolonizadora para a infância. Devemos levar em conta que o corpo infantil possui especificidades por ter uma relação com o mundo de forma não adultocêntrica, logo, deve ser pensado de modo diverso, pois ainda possui a capacidade de manifestar-se em várias linguagens. O corpo infantil mesmo “escolarizado, classificado e hierarquizado, também encontra formas de ser um corpo livre e transgressor” (FINCO, 2010, p. 35).

Nossas pesquisas trazem, assim, uma relevante contribuição para os estudos interseccionais e das infâncias, situando a categoria “idade” no centro de nossas análises. Esta também produz desigualdades, centraliza experiências e universaliza a ideia de criança, e deve, portanto, ser debatida em conjunto com raça, gênero e classe para pensar o projeto de Educação Infantil no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirma Finco (2010) “as preferências e os comportamentos de meninas pequenas e meninos pequenos não são meras características oriundas do corpo biológico, são construções sociais e históricas” (p. 27). Essas preferências e comportamentos vão sendo moldados em processos de disciplinamento dos corpos. Sendo assim, a abordagem

interseccional “requer a análise da questão do poder contido nas relações que permeiam os processos de socialização, na qual o corpo e a corporeidade das crianças pequenas ocupam um lugar central” (FARIA, 2011, p. 9). Analisar essas relações partindo dos marcadores sociais da diferença é essencial para entender a dinâmica do convívio dentro de um sistema em que as igualdades e as diferenças se tornam basilar na hierarquização do espaço e que se refletem diretamente nas práticas presentes na creche.

Isto é, diferenças de gênero, raça, classe e idade, construídas e naturalizadas na vivência cotidiana, criam desigualdades múltiplas e simultâneas no interior de creches e pré-escolas, impactando as experiências das crianças, e podando seu potencial criativo como atrizes sociais. Mas como essas diferenças impactam, de forma interseccional, as vivências entre as crianças? De que forma essas crianças significam e ressignificam as informações às quais estão expostas, produzindo cultura infantil? Como mostrou Djamila Ribeiro (2017), as potencialidades de grupos subalternizados são enormes e podem revolucionar a forma como pensamos. Entendemos as crianças nesta mesma lógica mas, para isto, é preciso ouvi-las, e atentar-se a cada choro, movimento, sorriso, olhar, desenho, grito, entre outras infinitas formas de linguagem que são sempre elaboradas e reelaboradas pelas crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Interseccionalidade, Infâncias, Marcadores Sociais, Culturas Infantis.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. *História social da família e da criança*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p. 171, jan. 2002. ISSN 1806-9584.
- DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016.
- \_\_\_\_\_. *Mulheres, Cultura e Política*. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2017.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart. Apresentação. In: FINCO, Daniela & FARIA, Ana Lúcia G. (Orgs.). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Coleção polêmicas do nosso tempo. p. 01 – 15.
- FERNANDES, Florestan. As " trocinhas " do bom Retiro. *Pro-posições*, v. 15, n. 1, p. 229-250, 2004.
- FINCO, Daniela. *Educação infantil, espaço de confronto e convívio com as diferenças: Análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

hooks, bell. *Feminist theory: from margin to center*. Boston: South end Press, 2000.

hooks, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 16, p. 193-210, 2015.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico ocidental*. Os pensadores. São Paulo. Abril cultural, 1978.

PRADO, Patrícia. As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. *Pro-Posições*. v. 10 n.1 (28), p.110-118, 1999.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. 114 p.

ROSEMBERG, Fulvia. B. M. Educação para quem? *Ciência e Cultura (SBPC)*, v. 28, nº12, p. 66-71, 1976.

\_\_\_\_\_. Educação infantil, classe, raça e gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 58-65, 1996.

SANTIAGO, Flávio. "*O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado*": hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil. 2014. 127 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

\_\_\_\_\_. *Eu quero ser o sol! (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0-3 anos em creche*. 2019. 115 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. "*Ser quilombola*": identidade, território e educação na cultura infantil. Dissertação (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2015.